

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

AZCAPOTZALCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA

**LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE MÉXICO. UNA
REVISIÓN DE LA LITERATURA CONTEMPORÁNEA EN MÉXICO**

TRABAJO TERMINAL

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA**

P R E S E N T A

ANA MARÍA TORRES ZAVALA

Asesor de tesina: DR. ADRIÁN ACOSTA SILVA

MÉXICO, D.F.

marzo de 1999

A DIOS:
POR HABER HECHO REALIDAD MI SUEÑO DE SER PROFESIONISTA. Y POR ESTAR CONMIGO
HASTA LLEGAR A LA META.

A MIS PADRES:
JOSÉ TORRES LÓPEZ
Y
ELVIRA ZAVALA DE TORRES
POR DARME LA VIDA Y EL HOGAR QUE TENGO. PERO SOBRE TODO A TI MAMÁ POR
BRINDARME APOYO CUANDO ESTUVE A PUNTO DE CAER, PORQUE CON TU COMPRENSIÓN
Y AMOR LOGRASTE QUE COMPRENDIERA EN PROFUNDIDAD LO QUE SIGNIFICA LUCHAR
POR UN FUTURO MEJOR. POR TODO LO QUE ME HAZ DADO AÚN SIN MERECERLO ¡¡GRACIAS,
MAMÁ!!

A MIS HERMANOS:
SALVADOR, JOSÉ LUIS Y JAVIER. AL PRIMERO, POR SU COMPRENSIÓN Y MOTIVACIÓN PARA
QUE SALIERA ADELANTE; AL SEGUNDO, PORQUE ERES UN EJEMPLO HA SEGUIR POR TU
INTELIGENCIA Y GENEROSIDAD DE ESPÍRITU QUE SON PARA MÍ UNA FUENTE CONSTANTE
DE INSPIRACIÓN; Y AL TERCERO, POR TU APOYO Y EJEMPLO PARA QUE CONTINUARA EL
CAMINO QUE ME HABÍA TRAZADO.

A MIS HERMANAS:
ESTHER, HILDA, LUZ MARÍA, BEATRÍZ, IRMA Y SILVIA POR ESTAR CONMIGO. Y EN
PARTICULAR A ESTHER E IRMA A QUIENES NO PODRE PAGAR SU APOYO, A TI IRMA
ADEMÁS POR ESCUCHARME E IMPULSARME A SALIR ADELANTE.

A MI ASESOR DE TRABAJO TERMINAL:
DR. ADRIÁN ACOSTA SILVA. POR TODO LO QUE IMPLICO SER MI ASESOR, POR SU TIEMPO,
TRABAJO Y DEDICACIÓN QUE INVIRTIÓ EN MÍ PARA QUE ESTE TRABAJO LOGRARA SU
OBJETIVO ¡¡MUCHÍSIMAS GRACIAS Y MI INFINITA GRATITUD!!

AL DOCTOR EN PLANEACIÓN EDUCATIVA ISAÍAS ÁLVAREZ GARCÍA, QUIEN APORTÓ
SIGNIFICATIVOS COMENTARIOS Y SUGERENCIAS PARA LA REALIZACIÓN DE ESTE TRABAJO.

A MIS LECTORES:
OSCAR CUELLAR Y MANUEL GIL POR SUS COMENTARIOS Y OBSERVACIONES QUE
MEJORARON LA PRESENTACIÓN FINAL DE ESTE TRABAJO.

A MIS MAESTROS:
ADRIÁN DE GARAY, MERY HAMMUI, MANUAL GIL, MARIO GÓNZALEZ, LILIA PÉREZ,
MIGUEL CASILLAS Y JUAN MORA POR TRASMITIRME PARTE DE SUS CONOCIMIENTOS Y
PREPARARME PARA EL ÁMBITO LABORAL.

A MI MAESTRO:
JUAN MORA HEREDIA. POR SUS PALABRAS Y CONSEJOS DE SABIDURÍA QUE ME MOTIVARON
A TRAZAR Y CONTINUAR EL CAMINO QUE HABÍA COMENZADO. ¡¡MIL GRACIAS POR ESTAR
CONMIGO EN MIS RATOS DE CONFUSIÓN!!

A MIS COMPAÑEROS Y AMIGOS CARMEN REYES, DIANA MONTOYA, JUAN LARA, CLAUDIO
BORRAS, PATRICIA HERNÁNDEZ, EVELIN ACOSTA, NELVA MIGUEL, GRISELDA Y EDGAR
BAUTISTA POR DARME SU AMISTAD.

A GASTÓN MELO PIÑA: POR SER EL AMIGO CUYA GENEROSIDAD Y APOYO SIEMPRE
ESTUVIERON PRESENTES.

**LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE MÉXICO. UNA REVISIÓN DE
LA LITERATURA CONTEMPORÁNEA EN MÉXICO.**

-- ÍNDICE ----

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO - I - **Pág.**

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN EN MÉXICO.

I.1. Conceptualización de deserción	13
II.2 Primeros esfuerzos - efectos, acciones, políticas - empleados para abatir la deserción escolar en la educación básica de México	24
I.1.3 Panorama actual (1980-1998) de las políticas educativas para enfrentar la deserción escolar	29

CAPÍTULO - II -

**CORRIENTES TEÓRICAS MÁS REPRESENTATIVAS QUE EXPLICAN EL FENÓMENO DE LA
DESERCIÓN ESCOLAR (80s-90s)**

II.1. Relación educación- sociedad	50
II.2. La familia y la escuela como espacios de socialización	56
II.3. Corrientes teóricas que explican el fenómeno de deserción escolar (80-90)	62
II.3.1. Corriente estructural-funcionalista	64
II.3.2. Corriente dialéctica	67
II.3.2.1. Enfoque reproduccionista	68
II.3.2.2. Teoría de la resistencia	71
II.3.3. Corriente sociocéntrica	73

CAPÍTULO - III -

.ANÁLISIS

-Comparaciones de las diversas corrientes que fundamentan el fenómeno de deserción	
-Semejanzas, divergencias y ambigüedades - identificadas por los autores -	78
CONCLUSIONES	121

ANEXOS

-Cuadros de características de los niño desertores	124
--	-----

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS	126
----------------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

Durante las décadas de los sesenta y de los setenta los problemas del fracaso escolar y en particular sobre deserción escolar, fueron interpretados principalmente como fenómenos originados por factores económicos, familiares, psicológicos o de la oferta escolar. Es a finales de los setenta y durante la década de los ochenta cuando comienzan a desarrollarse investigaciones sobre el tema para indagar lo que sucedía directamente en la escuela y en el aula de clases. En los años noventa, el tema se presenta como un problema básico a resolver por las políticas educativas y como la condición necesaria para el logro de la equidad y calidad del sistema educativo nacional, como es señalado dentro de los objetivos y acciones de la Ley General de Educación y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, siendo éstos algunos instrumentos de política orientados a una modernización educativa que sea capaz de avanzar en la solución de los problemas de cobertura, calidad y equidad de la educación básica a nivel nacional.

En este sentido, el presente trabajo terminal tiene como objetivo central dar a conocer al lector algunos de los diversos enfoques relativos al fenómeno de la deserción escolar, principalmente en las décadas de los ochenta y de los noventa, estableciendo la forma en que se interrelacionan factores individuales¹ (económicos, socioculturales, familiares y escolares) y factores estructurales² (políticas educativas, oportunidades educativas) cuya

¹ Por factores individuales, entendemos al conjunto de elementos externos al sistema educativo -materiales y culturales: condiciones materiales de vida de las familias, composición familiar, etc.- que se correlacionan entre sí, durante el proceso de deserción cf. Tedesco, J. "Modelo pedagógico y fracaso escolar". Revista de la Cepal No 21. México, 1983, pp. 131-145

² Por factores estructurales, entendemos al conjunto de elementos internos al sistema educativo -materiales, organizativos y culturales: distribución de los materiales (libros de texto, materiales didácticos), asignación de los docentes a grupos, proceso pedagógico, aprendizaje por adivinación, etc- cf. loc.cit.

combinación provoca procesos que "obligan" a los alumnos a abandonar temporal o definitivamente su estancia en los recintos escolares.

Al respecto, se han realizado importantes esfuerzos, que se expresan en los múltiples programas alternos que ahora existen para cursar la primaria y erradicar los fenómenos de reprobación, repetición y deserción escolar; destacan el Programa para Abatir el Rezago educativo (PARE), que opera desde 1990, en Oaxaca, Guerrero, Hidalgo, y Chiapas; el Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica (PAREB), iniciado en 1994, que atiende a la población escolar marginada de los estados de Campeche, Durango, Jalisco, Michoacán, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco, Veracruz y Yucatán, y el Programa para el desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI) Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE), que funciona a partir de 1995 en Chihuahua, Estado de México, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Sonora. Además, se puso en marcha el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), sin duda, el más ambicioso programa contra la pobreza y el rezago educativo de los años noventa. Por esta vía, se proporciona a los alumnos útiles escolares, material didáctico, estímulos al arraigo de los docentes y acervos bibliográficos para las escuelas, y en el caso de PROGRESA además de los útiles escolares se otorgan becas económicas. Dichos programas son coordinados por diversas instituciones públicas o privadas.

A pesar del esfuerzo educativo realizado en nuestro país, a lo largo de la historia, sin embargo, no ha sido posible acabar con dichos fenómenos.

En México, los índices de eficiencia terminal³ en los distintos niveles educativos indican que de “ cada 100 estudiantes que ingresan a primaria, 40 desertan, de los 60 restantes, 53 entran a la educación media básica, y la terminan 40, de estos 34 pasan a la educación media superior, 6 a técnico medio, de los cuales sólo terminan 2, 3 a normal y concluyen 2, y 25 a bachillerato del que egresan 15, de estos 15, 9 pasan a licenciatura, y sólo concluyen 4, y de los egresados sólo 9% están preparados para ingresar al mundo del trabajo”.⁴

Estas cifras dan cuenta de la magnitud de la problemática educativa respecto a los altos índices de deserción y reprobación que enfrenta nuestro país, sobre todo en los primeros grados.

En virtud de lo anterior, en este trabajo se hace un esfuerzo por describir algunas de las corrientes teóricas⁵-estructural-funcionalista, perspectiva dialéctica con sus dos enfoques: reproduccionista y teoría de la resistencia; y por último, la sociocéntrica- relacionadas con la deserción en educación básica. Los estudios que se presentan han sido seleccionados en base al hecho de que existen múltiples enfoques, que perfilan diferentes interpretaciones de la deserción y por ende un concepto también distinto para cada autor; es decir, se parte de un término al que se atribuyen un abanico de significados, que entre sí mismos pueden ser opuestos; además de ser originado por diferentes situaciones ya sean presiones individuales y/o presiones estructurales.

³ Este indicador expresa el número o porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo. c.f. Doublier, Alejandro. "La eficiencia interna del sistema educativo y el modelo de análisis por brechas", en Revista Deserción Escolar. No 8. pp.9

⁴ Rangel Sostman, Rafael. "Análisis de instituciones privadas,..."Revista Proceso, Núm. 987, 02 de octubre de 1995. pp.17. apud. Ernesto Zedillo. Primer Informe de Gobierno 5 es conveniente aclarar que por corriente teórica entendemos al conjunto de ideas(teorías) sistematizadas y organizadas que sirven de base a un modelo de interpretación para dar explicación a un fenómeno.

⁵ Es conveniente aclarar que por corriente teórica, entendemos al conjunto de ideas(teorías) sistematizadas y organizadas que sirven de base a un modelo de interpretación para dar explicación a un fenómeno.

Lo anterior, permite comprender que tanto los factores externos al sistema educativo - condiciones materiales de vida de las familias, situaciones socioeconómicas, composición familiar, proceso de socialización, patrones lingüísticos, definición de la niñez en cada estrato social, valoración de la escuela, ayuda que brinda la familia con respecto a las demandas de la escuela, participación y los vínculos que se establecen con los docentes - como los factores internos al sistema educativo - recursos materiales de las escuelas, estructura y organización del mobiliario, distribución de los materiales (libros de texto, recursos didácticos, financiamiento educativo asociado a rendimiento escolar, coordinación con otras instituciones o proyectos, requisitos y trámites administrativos, promoción y fracaso escolar, asignación de docentes a grupo, procesos pedagógicos, interacción maestro-alumno, relación maestros familiares - inciden en la permanencia o abandono de los alumnos que se encuentran matriculados en un grado o ciclo de la educación básica. En general, el descubrimiento de las situaciones, factores y procesos que se oponen o contrarrestan una escolaridad básica completa en nuestro país ha sido un reto constante para la relativamente escasa investigación educativa con la que contamos. Apoyada teórica y empíricamente por las investigaciones desarrolladas en otros países sobre los estudiantes de este nivel, han tomado como base aspectos relacionados con el origen social, además de considerar los fenómenos que se dan en la organización interna de las escuelas cuyos efectos permiten tener una mejor claridad de cómo se desencadena el proceso de deserción.

El problema de la deserción se puede estudiar desde diferentes ópticas, entre las que podemos destacar: físicas, psicológicas, biológicas, sociales, institucionales y curriculares. Así, el objetivo central de este proyecto es el de establecer algunos de los factores que a juicio de los estudios contemporáneos están relacionados con este problema en México.

La preocupación por establecer los factores que causan dicho fenómeno nos llevó a proponer una clasificación de algunos estudios que pueden ser considerados importantes en los ochenta y noventa. Los criterios de interpretación son diversos en consonancia con el modelo sociológico “de fondo” en que descansan ya sean las causas de la deserción, la caracterización del rendimiento escolar, la adaptabilidad o la socialización. En este sentido, llegamos a la conclusión de que los estudios revisados alrededor del tema pueden agruparse en tres corrientes teóricas: “estructural-funcionalista”, la “dialéctica” (que contiene por un lado al enfoque reproductivista, y por otro lado a la teoría de la resistencia), y por último, la corriente “sociocéntrica”, las cuales lejos de ser excluyentes se complementan entre sí. Dichas corrientes nos permiten caracterizar con claridad el fenómeno de nuestro estudio, debido a que en ellas es posible agrupar y organizar algunos estudios que dan cuenta de la deserción escolar.

Aun cuando las posibilidades de interpretación resultan bastante amplias, no se abarcan todas las corrientes que fundamentan la deserción, sino solo las que consideramos más representativas en el campo de la sociología de la educación. ¿Por qué nos centramos en estas tres corrientes y no en otras? La respuesta más simple a esta pregunta es que los estudios que han realizado algunos autores hacen posible el análisis de la deserción por medio de los elementos que proporcionan los distintos enfoques de las corrientes mencionadas en los párrafos anteriores. Por otro lado, los estudios que elegimos se pueden

ubicar en cada una de las corrientes debido a que sus teorías no tienen el mismo enfoque de importancia en la interpretación central del fenómeno. Además las corrientes que se presentan en esta tesina reúnen una serie de criterios que dan la posibilidad de analizar la deserción con mayor profundidad. Han sido incluidas estas corrientes porque tienen un campo de aplicación amplio, y tratan las cuestiones individuales y estructurales más representativas que influyen en el fenómeno.

Es evidente que el tema no se agota en estas páginas, la pretensión es generar interés por el tema y alcanzar algunas conclusiones iniciales para abrir nuevas posibilidades al estudio de la Sociología de la Educación en nuestro país, pero sobre todo despertar en nuestros compañeros sociólogos la inquietud por la investigación de problemas educativos que se encuentran latentes en nuestro país.

Ello puede ser útil como antecedente para estudios de posgrado, y a las personas ajenas a la problemática social y educativa, el trabajo les puede brindar conocimientos que vayan más allá del sentido común.

El objetivo del trabajo no es generar conocimiento nuevo, sino un ejercicio descriptivo de algunos enfoques y corrientes teóricas relativas al fenómeno de la deserción. La elaboración se concentrará en el nivel básico en México, en las escuelas de educación pública. El periodo comprendido será de 1980 a 1998. La razón por la cual decidimos tomar dicho periodo es porque los cambios en la educación más importantes para abatir los problemas de igualdad, equidad y justicia que enfrenta el sistema educativo se han dado a partir de los ochenta pero sobre todo en los años noventa.

Se consultará los indicadores que proporciona la SEP para dar cuenta de la situación educativa del país correspondiente a cada estado de la República Mexicana (respecto a la

deserción), el Programa de Desarrollo educativo 1995-2000, los Informes de Gobierno, de Ernesto Zedillo Ponce de León (EZPL) y principalmente los aportes de los autores que han estudiado el fenómeno de la deserción escolar. Una vez estudiadas y analizadas, se estructurarán las corrientes teóricas, donde se puedan observar las diferentes interpretaciones del fenómeno, y por tanto, el efecto que la deserción en educación básica tiene para conseguir las expectativas individuales y sociales en los individuos de nuestro país.

Para llevar a cabo lo anterior, el trabajo se dividió en tres capítulos. En el primero, proponemos un concepto de deserción para abordar el fenómeno e intentamos esclarecer a partir de la década de los setenta los principales problemas que enfrenta el país en materia educativa en la educación básica. Por ello, también hacemos referencia a los esfuerzos - acciones, políticas, efectos - que se han realizado para abatir la deserción. Para acercarnos a la situación que actualmente (1998) enfrenta la educación básica nacional - a través de una descripción histórica -.

En el segundo capítulo, establecemos las consideraciones generales de la relación entre educación y sociedad, en el sentido amplio mencionando la influencia de las principales agencias de socialización que integran al niño en la sociedad por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje: la familia y la escuela. Pero sobre todo este capítulo hace referencia a las corrientes teóricas más representativas que fundamentan el fenómeno.

Y en el tercer capítulo se lleva a cabo un análisis descriptivo, en donde se trata de observar las semejanzas, las divergencias y las ambigüedades que identifican los seis autores: Michel Gilly(1978) en "el problema del rendimiento escolar" ,investigación sobre los determinantes de las diferencias del éxito escolar en idénticas condiciones de

inteligencia y medio social, Carlos Muñoz Izquierdo(1979) en el capítulo “Síndrome del Atraso Escolar...” ;Beatrice Avalos(1989) en “Enseñando a los hijos de los pobres: Un estudio etnográfico en América Latina”; Izabel Dávico(1990) en “El problema de repetición y deserción. Un estudio en Brasil sobre el papel del maestro”; Carina Kaplan (1992) en “Las clasificaciones del maestro y sus expectativas”; y Rosaura Galeana (1994) en “La infancia desertora”. Estos estudios dan la posibilidad de demostrar si el fenómeno de la deserción escolar es generado por la confluencia de factores tanto individuales como estructurales, lo cual impide que algunos niños no puedan acceder o permanecer dentro del proceso de educación formal hasta concluir la educación básica. Por que el abandono o exclusión de los alumnos en las escuelas de educación se construye a partir de las expectativas individuales que cada niño construye aunadas a las oportunidades estructurales que el Estado proporciona a través del sistema educativo.

Asimismo, se incluyen anexos de características de los niños desertores y cuadros estadísticos del comportamiento del fenómeno de deserción durante el período analizado, que incluyen diversos resultados de los autores que han estudiado en México la situación de la educación entre los setenta y noventa .

CAPÍTULO – I –

I – DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN EN MÉXICO (1980-1998)

I.1. Conceptualización de deserción

I.2. Primeros esfuerzos - efectos, acciones, políticas- empleados para abatir la deserción escolar en la educación básica de México

I.3. Panorama actual (1980-1998) de las políticas educativas para enfrentar la deserción escolar

I.DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN EN MÉXICO, (1980-1998)

Este capítulo tiene como finalidad dar a conocer al lector la evolución y magnitud del problema de deserción en la educación básica en México durante 1980-1998. Por tal razón se compone de tres apartados: el primero corresponde a la conceptualización de deserción escolar cuya delimitación sólo se realiza con fines para este estudio; el segundo describe los primeros esfuerzos – efectos, acciones, políticas – empleados por el gobierno federal para abatir la deserción; mientras que el tercero traslada al panorama actual (1998) de las políticas educativas más recientes empleadas para erradicar dicho fenómeno. Los dos últimos apartados ofrecen, el contexto histórico que sirve de marco de referencia para llevar a cabo el análisis de este trabajo – como veremos más adelante en el capítulo III – en los estudios que an la deserción.

I.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE DESERCIÓN

Antes de entrar de lleno a la descripción del problema de la deserción en México, es necesario conceptualizar lo que entendemos por **deserción escolar**, así como diferenciarla de otros problemas educativos. En este sentido, para evitar posibles confusiones es conveniente aclarar los conceptos de **reprobación**, **no rendimiento**, y **fracaso escolar** estableciendo la diferencia existente entre éstos especialmente asociada a la idea de éxito escolar.

En primer lugar, entendemos por **reprobación** la situación de repetir el grado escolar en curso, cuando el alumno no cumple con los requisitos para aprobar el curso y por consiguiente ser promovido al siguiente grado escolar, es decir, que el alumno no puede continuar normalmente su educación ni ser promocionado al grado inmediato superior. La **reprobación** es un efecto del **no-rendimiento** debido a la influencia de múltiples factores que inciden en el aprovechamiento del grado escolar menor al establecido por las normas y exigencias escolares, impidiendo que se les promueva al grado inmediato superior.⁶

El **no-rendimiento** es entendido como la situación por la que atraviesa el alumno cuando sufre un desfase con el grado que cursan su grupo de iguales – compañeros- respecto a su edad y el que debería cursar cuando reprueba y por consiguiente repite el grado escolar en que estaba inscrito⁷.

El último de estos conceptos es el de **fracaso escolar** que es un “concepto educativo tradicionalmente utilizado para hacer referencia a los alumnos que abandonan la escuela sin haber concluido el grado en el que estaban matriculados – deserción- y aquellos que no acreditan el grado escolar correspondiente – reprobación- . Es decir, engloba a todos aquellos estudiantes que por diferentes causas – que no se precisan- no pueden continuar normalmente su educación ni ser promovidos al grado inmediato superior”⁸.

⁶ Aguado/Arteaga. Diagnóstico de la educación básica en Naucalpan...Edt. Colegio Mexiquense. México,1994. pp. 88

⁷ Muñoz Izquierdo. La contribución de la educación al cambio social. Edt. Gernika. México,1994. pp. 31

⁸ Aguado/Arteaga. Op. cit. pp.87

Se habla de **fracaso escolar** porque no se cumple la realización plena de los objetivos planteados tanto a nivel estructural como a nivel individual lo que significa no llevar a cabo de forma continua y progresiva el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar la adquisición de conocimientos del grado escolar en curso ni la retención del alumno en el sistema educativo. Este concepto permite acercarse a la eficiencia y capacidad de retención del sistema educativo, donde cada deserción o reprobación implica – suponiendo que el alumno continúe estudiando el siguiente año o en otro momento – que el sistema escolar tendría que brindarle al menos un año más de estudio para que pueda concluir el ciclo, con sus respectivas consecuencias financieras y económicas.

Una vez hecha esta diferenciación de problemas educativos con los que se asocia la deserción, pasemos a conceptualizar ésta.

Conceptualizar lo que es el fenómeno de la **deserción escolar**, es sumamente complejo, por la diversidad de enfoques teóricos que lo sustentan, por el conjunto de elementos que confluyen de manera ordenada en su desencadenamiento y por su interrelación que mantiene con otros problemas educativos como la reprobación, el no-rendimiento, el rezago escolar y en general con el fracaso escolar principalmente asociados a la idea de éxito escolar, ya que en la realidad concreta no pueden separarse tajantemente sus causas, efectos, características y factores; por tal razón, su delimitación sólo se realiza con fines de estudio.⁹

⁹ Schapira, Marta. "La orientación Vocacional como Herramienta contra la deserción Escolar". Revista Deserción Escolar: (Argentina) No 5, Año II, septiembre de 1981. pp.13-18

DEFINICIÓN DE DESERCIÓN

En la medida que existe una gran variedad de enfoques que fundamentan la deserción, se perfilan diferentes conceptos, es decir, se parte de un término al que se atribuye un amplio abánico de significados, que entre sí mismos pueden ser opuestos.

Entre las definiciones más empleadas por los autores que han estudiado dicho fenómeno encontramos las siguientes:

En opinión de **Alejandro Doublier**, la deserción escolar es una situación de *hipoescolarización*, la cual “ describe el estado del alumno que, habiendo concurrido o permanecido en el sistema un tiempo “x”, lo abandona prematuramente antes de haber completado su ciclo de escolarización”¹⁰.

En este mismo orden de ideas, la deserción escolar es caracterizada por **Eduardo Aguado** y **Nelson Arteaga** como el acto de abandonar la escuela por parte de los alumnos, sin haber concluido el grado en el cual están matriculados¹¹.

Asimismo, la propuesta de atención al rezago escolar, del Centro de Estudios Educativos (CEE), plantea: “Entendemos por deserción en educación primaria el fenómeno que se expresa en el alejamiento prolongado – temporal o definitivo - de la escuela que experimenta un alumno inscrito en determinado grado”.¹²

¹⁰ Doublier. *loc. cit.*

¹¹ Aguado/Arteaga. *Loc. cit.*

¹² CEE. *Proyecto Integral de Atención al Rezago Escolar*. México, 1987. pp.106

En este sentido, la definición de deserción es entendida como el abandono prematuro por parte del alumno del sistema escolar, sin completar el grado del nivel educativo en el que está inscrito. El trasfondo teórico de este concepto permea una visión reduccionista del problema, cuando marca como único responsable al sujeto; en ese aspecto, es el alumno el que abandona la escuela. Cabría preguntarnos ¿no será que es la escuela la que abandona al alumno? Ante esta interrogante se desprenden varios justificantes: la escuela no puede resolver la situación de pobreza, desnutrición, falta de estímulos culturales, falta de apoyo y afectividad familiar, diferencias económicas, culturales y lingüísticas, así como problemas físicos de los alumnos, aspectos que determinan el fenómeno de la deserción.

Es cierto que estos factores influyen fuertemente y son determinantes de este problema. Sin embargo, en lo que o se estaría de acuerdo es que se centre exclusivamente en causas externas al sistema educativo, dejando al margen la responsabilidad de la escuela frente a la situación de deserción de los alumnos.

"...No es un fenómeno aislado, en tanto se encuentra influido por la planeación educativa, el diseño y programación curricular, las normas y políticas escolares, las prácticas docentes, los modelos pedagógicos imperantes y las formas cotidianas que transcurren en el aula al margen del currículum y didáctica oficiales".¹³

También el sistema educativo a través de la estructura organizativa de la escuela, su modalidad, los sistemas de supervisión, los lineamientos curriculares, los sistemas de evaluación y promoción, el tipo de orientación de los maestros, su formación, sus

¹³ Aguado/Arteaga. *Op. cit.* pp.88

expectativas respecto de la función educativa y el enfoque metodológico del aprendizaje, pueden actuar como trabas para el logro propuesto- el éxito escolar de los alumnos-. De donde se deduce que el sistema educativo también es culpable de los alumnos que pierde.¹⁴

Por lo tanto, el sistema educativo también denota su incapacidad por retener a los alumnos hasta que concluyan el grado escolar en el cual están inscritos.

Por otro lado, en opinión de **Muñoz Izquierdo**, la deserción es la resultante de una serie de *atrasos pedagógicos*, que están determinados por la diversidad de factores externos e internos al sistema escolar. El atraso pedagógico se entiende por un lado, como el desfase que existe entre el grado que cursan los alumnos y el que deberían de cursar, con respecto a su edad; por otro lado se refiere a las diferencias de conocimientos y habilidades adquiridas por los alumnos en relación a los alcanzados por la generalidad del grupo y/o planteados por los planes y programas de estudio¹⁵.

En otras palabras, los alumnos que desertan presentan los antecedentes de reprobación y como consecuente de éste de rezago educativo; lo cual los coloca en una situación de edades diferentes respecto al conjunto de compañeros de clase. Y al no identificarse con ellos, sus expectativas cambian y terminan dejando la escuela. La situación de extraedad provoca una desadaptación en la convivencia con compañeros de edades y de intereses diferentes. Afecta la continuidad del alumno en el grado o ciclo escolar, debido a que se puede superar la edad límite de egreso, haciendo obligatoria la deserción del sistema.

¹⁴ Schapira. Loc. cit.

¹⁵ Muñoz Izquierdo. Loc. cit.

Por su parte, **Mónica E. Benavides** plantea por deserción " cualquier situación de exclusión de un sujeto del proceso de aprendizaje institucionalizado"¹⁶. En donde el término de exclusión incluye a todos los alumno desescolarizados, a aquellos que se encuentran fuera de él, sin haber logrado su egreso y certificación, y a los que nunca han tenido acceso o inscripción a la escuela. Al no formar parte del sistema educativo, y de éste del sistema escolar hayándose excluido del proceso de aprendizaje escolarizado y, por tanto son considerados desertores.

A su vez, se manifiesta como contradicción de postulado de la educación obligatoria y gratuita, ya que el alumno se encuentra exento del servicio educativo, negándosele la oportunidad de recibirlo. La obligatoriedad y gratuidad nos dice Doublier no pasan de ser una mera formalidad, en la medida que no evitan ni resuelven mágicamente el estado de deserción por el sólo hecho de estar planteadas constitucionalmente.

El sistema educativo tiene la obligación de ofrecer oportunidades educativas a los diferentes sectores de la sociedad. Esto supone atender la demanda en edad escolar, elevar los índices de oferta, asegurar la permanencia, asistencia y promoción de un grado a otro, reincorporar al alumno que ha desertado, lograr índices satisfactorios de aprovechamiento escolar y favorecer la egresión del alumno. Alejandro Doublier comenta, acceder al sistema es necesario, pero no suficiente para permanecer; a su vez permanecer es necesario pero no suficiente para lograr niveles satisfactorios de rendimiento escolar.

¹⁶ Benavides, Mónica. "Métodos para evaluar el desaprovechamiento escolar, según Censo de Población y Vivienda", en Revista Deserción Escolar (Suplemento) serie Documento Técnico No 1, Argentina, 1983. pp.13

Sonia Lavín de Arrivé, propone para fines de captación de estadísticas, cuatro conceptos de deserción: *Real* cuando hay un alejamiento definitivo del alumno de la escuela, *Virtual* se refiere al cambio de escuela o turno por parte del alumno, pero queda registrado en la anterior dependencia escolar como desertor, es decir, desertan de cierta escuela pero no del sistema. *Ficticia* corresponde a los alumnos matriculados en dos o más escuelas y *Fantasma* a los alumnos inexistentes, obedece a la sobrenumeración de la matrícula¹⁷.

José Teódulo Guzmán, en esos mismos términos habla de deserción *intracurricular*, que se refiere a la que se da durante el año escolar, es decir, deserta del grado pero no del nivel; y de deserción *intercurricular* la cual se da en el ciclo completo¹⁸.

En este sentido, la deserción es el indicador más representativo en relación al éxito o fracaso escolar. Este indicador expresa el número o porcentaje de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado o nivel educativo. Sin embargo, la estadística educativa, de la cual se derivan los índices de deserción, resenta algunos problemas que limitan la confiabilidad de este indicador, por que puede darse el caso de que los alumnos no hayan desertado de la escuela, sino que hayan reprobado y por tal razón sean menos niños en el siguiente grado escolar.

En otro orden de interpretación, Rosaura Galeana define "...la deserción escolar – acto de abandono y/o expulsión del alumno de la escuela –es : resultado de un proceso

¹⁷ Lavín, Sonia. "Exclusión y rezago escolar: elementos para una interpretación y prospectiva2. Ponencia presentada en el Coloquio sobre el estado actual de la educación en México. México, 1986. pp. 54

¹⁸ Guzmán, José teódulo. La desigualdad educativa en México: problemática, explicación y posibles soluciones. CEE. México. 1977. pp.32

pluridimensional, en el que se convergen aspectos económicos, sociales, culturales, familiares y escolares, vividos de manera distinta en la historia personal de cada alumno”.¹⁹

A partir de esta definición, es posible hablar de dos procesos: abandono y exclusión para definir la deserción, percibiéndolos desde una visión policausal o multifactorial, en marcados en un todo coherente y complejo. Entendemos por multifactorialidad²⁰, a la serie de factores externos e internos al sistema educativo, que se correlacionan y confluyen de manera ordenada.

De las definiciones anteriores, podemos observar que éstas varían en función de la óptica que cada autor tiene del fenómeno de deserción escolar. Por tal razón, encontramos definiciones que van desde una acción de **abandono** por parte del alumno; como resultante de **atrasos pedagógicos**; pero a la vez, es posible hablar de dos procesos: **abandono** y **exclusión** para definir la deserción, percibiéndolos desde una visión multifactorial, enmarcados en un todo complejo y coherente. Pero también, es considerada como la situación de **exclusión** -por no ingresar al sistema escolar, lo cual coloca al individuo en situación de desescolaridad - y **expulsión** del alumno durante el proceso de aprendizaje . Por otro lado, es considerada como un **indicador de eficiencia terminal** del sistema educativo contemplada en términos estadísticos. Y por último, la deserción es el resultado de la **interrelación** de factores tanto individuales como estructurales que se entretajan desencadenando la no retención de los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹⁹ Galeana, Rosaura. La infancia desértora. Edt. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.c. Méico, 1997. pp. 86

²⁰ El término multifactorialidad, es empleado por Mónica Benavides, Loc. cit.

Teniendo como marco de referencia las definiciones anteriormente mencionadas, para fines de este trabajo, entendemos por **deserción escolar** al proceso que se manifiesta en dos sentidos: la exclusión de los alumnos que estando en edad de demandar la educación básica, no logran incorporarse al sistema educativo, quedando desescolarizados - la no atención a la cobertura del servicio educativo, por parte del Estado - y la resultante de un proceso que interrelaciona factores individuales – culturales, lingüísticos, económicos, etc.-, y factores estructurales – relación estado y sistema educativo – que manifiesta la incapacidad del sistema educativo por retener a los alumnos en los espacios escolares hasta que concluyan sus estudios.

Como conclusión de este apartado retomamos una síntesis que elabora el CEE en su Proyecto de Atención al Rezago Escolar, sobre el concepto de deserción. Para conocer los ámbitos sociales que están relacionados con dicho fenómeno.

Desde un **ángulo educativo**, la deserción es un fenómeno que se produce en forma aislada o eventual: es la consecuencia constatable de una serie de elementos interrelacionados que si bien tienen su origen en problemas sociales, económicos y estructurales, que se manifiestan y se refuerzan en una situación de atraso o fracaso escolar, donde la deserción de sí es sólo el último eslabón observable de la cadena. Atraso-reprobación-abandono.

Desde un **ángulo económico**, la deserción implica en primera instancia un desperdicio sustantivo de recursos económicos destinados a la educación y, en segunda instancia implica un volumen considerable de mano de obra calificada que ingresa al sector informal de la economía con altos índices de desempleo y subempleo, que a su vez se asocian a condiciones sociales diversas.

Desde un **ángulo político**, la deserción misma en educación primaria implica que una parte sustantiva de la población adulta carece de los instrumentos básicos de la comunicación que le permita participar en términos igualitarios en la toma de decisiones en los ámbitos de su incumbencia.

Desde un **ámbito sociológico**, la deserción escolar legitima la división jerárquica del trabajo del “meritocratismo” que exige a los individuos a distintos niveles de la jerarquía según su “coeficiente intelectual” o su “eficiencia” en el desempeño escolar.

Desde un **ángulo pedagógico**, el modelo pedagógico homogéneo prevaleciente diseñado para un sector determinado de la población profundiza las diferencias sociales a través de un lenguaje que exige un “capital básico” del cual el niño desertor a menudo no dispone.²¹

Una vez propuesta la definición de deserción que enmarca nuestro estudio, pasemos al siguiente apartado, para describir la situación de la educación en nuestro país y conocer la evolución del problema de la deserción, sus efectos, acciones y políticas empleados para abatirlas.

²¹ CEE. Op. cit. pp.109-110

I.2. PRIMEROS ESFUERZOS - EFECTOS, ACCIONES, POLÍTICAS- EMPLEADOS PARA ABATIR LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE MÉXICO

Este apartado tiene como finalidad presentar la evolución y magnitud del fenómeno de la deserción escolar en la educación básica, a fin de contextualizar los primeros esfuerzos - efectos, acciones, políticas - empleados para abatir dicho fenómeno. Por tal razón, se centra la atención en los indicadores que están relacionados con la cobertura y eficiencia terminal, que permiten identificar a la población que está incorporada a la escuela - en el sistema educativo formal - además de que muestran la forma en que se ha expandido el sistema educativo, es decir indican la proporción - evolución histórica de la matrícula en la educación básica- de población que es atendida en el sistema educativo.

Siguiendo a Prawda(1996), en su estudio "Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano". Después que se consolida el Estado-nación mexicano, en 1889 y 1891 el Congreso Nacional de Instrucción emite la Ley de Educación Primaria en el Distrito Federal y Territorios Federales, que hace la primaria obligatoria y condiciona su gratuidad y laicidad en las escuelas oficiales. En 1917 se da origen al Tercero Constitucional. En 1921 se inicia la lucha contra el analfabetismo, se establece la escuela rural mexicana, se editan libros, proliferan las bibliotecas y se impulsan las bellas artes. En 1934-1940 el llamado plan Sexenal sienta las bases para el crecimiento del sistema educativo. En 1944 se intensifica el quehacer educativo a nivel nacional, la campaña de alfabetización logró reducir el índice de analfabetismo de la población adulta a 50% en 1946. Se fundó el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de

Escuelas (CAPFCE) en 1944 y el Instituto de Capacitación del Magisterio; se abrieron escuelas normales. En la década de los cincuenta se planifica la construcción de escuelas, se preparó a los maestros para tratar de cubrir la demanda creciente de primaria. Así es como surge el "Plan Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza Primaria" o "Plan de Once Años". En ese momento "...se atendía al 11% de la demanda de preescolar y 60% de primaria; uno de cada siete mexicanos acudía al sistema educativo; el índice de analfabetismo de la población adulta se estimaba en 37% y el índice de escolaridad era menor de dos grados".²²

Una vez que la educación queda a cargo del estado de la República, se comienza a abatir el analfabetismo de la población, realizando entre otras acciones la construcción de escuelas, la edición de libros y la creación de bibliotecas.; que con la aplicación del "Plan de Once Años" comienza a crecer el sistema educativo, y con la creación del Comité Administrador para la Construcción de Escuelas Federales (CAPCEF) se construyen los espacios escolares para instruir a la población.

"Con la aplicación del Plan de Once Años, el CAPFCE construyó y equipó durante esa administración (1958/1964) más de 21 mil espacios educativos; se diseñó el aula de la casa prefabricada que se exportó a otros países; se fundó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos de Primaria (1958), de los cuales se editaron en el periodo de 1960/1964 más de 107 millones de ejemplares. La matrícula total del sistema educativo pasó de 5 millones de alumnos a casi 8. Con ello, uno de cada cinco mexicanos acudió a recibir educación".²³

²² Prawda, Juan. Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano. Edt. Grijalbo. México, 1996. pp.31

²³ *Ibidem*. pp.30

Para 1964, la escolaridad promedio del mexicano adulto era de aproximadamente 2.5 grados de primaria y el índice de analfabetismo²⁴ se había reducido a 30%; se atendía al 70% de la población en edad de cursar la primaria.

En el período 1964/1976 se inicia de manera experimental la alfabetización, la primaria y secundaria a través de la televisión y la radio, con resultados muy limitados.

En el periodo de 1978/1982 se hacen adecuaciones a los libros de texto gratuitos de primaria en las áreas de matemáticas, español, ciencias sociales y ciencias naturales. Se emprenden programas tentativos de primaria acelerada, intensiva, cursos comunitarios, sistemas abiertos en secundaria.

"En 1976 se crea la Ley Nacional de Educación para Adultos, que norma y regula la educación que se brinda a los mayores de 15 años que no han concluido su educación primaria o secundaria"²⁵.

Con la creación de esta Ley surge una alternativa para las personas que tienen 15 años o más de edad y que desean cursar la primaria o secundaria.

" El índice de analfabetismo de la población adulta se había reducido a 21% para 1977 en tanto que el grado de escolaridad había aumentado a 4.3 grados... En 1976 estaban matriculados 16.8 millones de alumnos; se atendía al 15% de la demanda de preescolar, 86% de la primaria y 78% de la secundaria. Sin embargo, y a pesar de tanto logro y esfuerzo quedaron fuera del sistema educativo 1.8 millones de niños en edad escolar primaria

²⁴ Es importante aclarar que los analfabetas son personas de 15 años y más que declare no saber leer ni escribir un recado. C.f. Guevara, Gilberto. La catástrofe silenciosa. Edt. FCE. México, 1995. pp.41

²⁵ Prawda, Ibidem. pp.32

durante 1977. De las 95 mil 400 localidades del país, se otorgaba el servicio en aproximadamente 70 mil, pero en 27 mil de éstas no se ofrecía la primaria completa. Sólo 42 de cada 100 niños que ingresaban a primero de primaria terminaban el sexto grado seis años después; en las zonas rurales e indígenas lo hacían menos de diez²⁶.

En 1978 se declaró prioritaria la educación preescolar, desde entonces la matrícula se multiplicó, orientando el crecimiento a las zonas marginales urbanas y rurales del país. De 655 mil niños atendidos en 1978 se pasó a una matrícula de más de 2.6 millones en 1987, con lo que se atiende al 68% de la población de 5 años, es decir, a dos de cada tres niños de esa edad y a 56% de los de 4.²⁷

A partir de 1921 con el establecimiento de la SEP, "...la escolaridad del adulto mexicano se incrementó de 1.5 grados de primaria en 1934 a un poco más de seis en 1987. El índice de analfabetismo de la población adulta mayor de 15 años se redujo de 64% a aproximadamente 8% en el mismo lapso. La demanda atendida de niños de 5 años en preescolar se elevó de 3.4 a 68% en 1987"²⁸.

En otra línea de interpretación, los datos del "Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000", indican que la escolaridad promedio de la población adulta - 15 años y más de edad - pasó de 1 a siete grado de 1920 a 1995, respectivamente. Cabe aclarar que la alfabetización tiene una relación de suma importancia en la interpretación de los avances de atención a la educación básica; pues con ello, se reduce la no atención - cobertura escolar - de aquellos que no cuenta con la educación básica.

²⁶ Loc. cit.

²⁷ loc. cit.

²⁸ Ibidem. pp. 20

La política educativa que el Estado ha continuado desde 1920 a la fecha (1998), es la de atender la cobertura -dar acceso a la educación básica - a la población comprendida principalmente entre los seis y 14 años de edad cuando ésta la demande .

Las estadísticas oficiales muestran que la expansión de la matrícula tuvo cambios considerables en las décadas siguientes.²⁹

En 1970 la educación básica contaba con una matrícula de alumnos de 10 millones 750 mil alumnos, de los cuales 400 mil niños estaban matriculados en preescolar; 9 millones 248 mil en primaria y 1 millón 102 mil alumnos en secundaria. A partir de la década de los ochenta la expansión de la matrícula perdió dinamismo y, sobre todo en 1985, con una matrícula de 25 millones 254 mil alumnos inscritos en el sistema escolar, en preescolar 2 millones 381 mil alumnos, en primaria 15 millones 124 mil , y en secundaria 4 millones 179 mil alumnos.

En este apartado, hemos descrito los primeros esfuerzos que el Estado realizó para erradicar la deserción escolar en educación básica, entre los que podemos mencionar: el impulso por atender a la población de 15 años y más que no tenían la primaria completa o la secundaria dando inicio a la educación abierta e intensiva, la creación de escuelas , la creación de libros de texto gratuitos para cursar la primaria, cursos comunitarios, y la expansión de la cobertura en educación básica.

La prioridad de política educativa por más de setenta años, ha sido la de extender la educación básica a un mayor número de mexicanos. Durante décadas, el esfuerzo se centró en brindar las posibilidades de acceso en la enseñanza primaria. Más adelante, se dio

²⁹ Véase Cuadro: *Serie Histórica de la Matrícula de la Educación Básica, Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, Poder Ejecutivo Federal. pp. 21

impulso a los subniveles de preescolar y secundaria para conformar el concepto de una educación básica que estuviera acorde con el Estado.

Para conocer la evolución y magnitud de la deserción en la actualidad (1998), pasemos al siguiente apartado.

I.3. PANORAMA ACTUAL (1980-1998) DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA ENFRENTAR LA DESERCIÓN ESCOLAR

El estudio de Guevara Niebla (1995), "La catástrofe silenciosa". Señala como la educación en México ha evolucionado a partir de la crisis, que experimentó en la década de los ochenta cuando bajo la matrícula total que absorbía el sistema educativo en todos sus niveles, debido a la crisis económica que enfrentaba el país. Para lograr lo anterior, describe el estado de la educación en México, por medio de una ordenación de datos y los aportes de unos estudios especializados en educación.

Guevara, menciona que uno de los problemas centrales y más difíciles que enfrenta la educación mexicana es el *rezago educativo acumulado*³⁰ en la educación básica - principalmente en primaria y secundaria -.

"...la dinámica del rezago es función principal del flujo de desertores que se registra cada año y, en menor medida, de la población que nunca se inscribe"³¹.

La mayor atención en educación permite reducir el porcentaje de la población que no cuenta con el mínimo de educación básica, es decir, se busca que la población adulta - 15

³⁰ La suma de personas que anualmente ingresan al rezago, lo llamamos rezago educativo acumulado. C.f. Guevara, Op. cit. pp.122

³¹ Loc cit.

años y más de edad - que es analfabeta, o no cuenta con instrucción, o no concluyó su primaria, pueda hacerlo a través de la enseñanza de educación abierta.

Asimismo, la población que ingresa a la primaria apenas si logra alcanzar una eficiencia terminal³² de poco más del 50%; y a la vez se manifiesta una disminución de la matrícula de grado a grado.

Para los mexicanos una educación pública laica, obligatoria y gratuita constituye uno de los medios para mejorar en lo personal, familiar y social. Por tal razón, la necesidad de mejorar la calidad de la educación básica y extenderla a los grupos sociales es muy importante.

Los avances históricos que ha tenido la expansión de la matrícula, es que de 1920 a 1995, la escolaridad promedio de la población mayor de quince años pasó de uno a siete grados, a pesar del extraordinario crecimiento de la población escolar del país - que en el ciclo escolar 1995-96 alcanzó una matrícula de 26 millones 915 mil estudiantes en el sistema escolar -. Este incremento es atribuido a la expansión que ha tenido la matrícula de educación básica -. Los subniveles que componen la educación básica no se desarrollaron al mismo tiempo. En 1970 la enseñanza primaria alcanzó una difusión geográfica y social mayoritaria, con una matrícula de 9 millones 248 mil alumnos para atender a la población entre seis y 14 años de edad. A partir de ese momento, la estrategia de expansión de este servicio educativo ha consistido en aumentar la oferta en las zonas rurales rezagadas. A diferencia de ésta, en 1970 la enseñanza preescolar sólo se impartía en las ciudades y no cubría por lo menos todas las poblaciones urbanas de menor tamaño. La matrícula de ese periodo - 400 mil niños - se elevó hasta 3.1 millones en 1994. La enseñanza preescolar se

³² En la página 7, hacemos referencia a este concepto. C.f.

convirtió así en el subnivel con el crecimiento relativo más alto - para la población de 4 y cinco años de edad -, lo cual refleja el reconocimiento, de que influye favorablemente en el futuro desempeño escolar y en la formación integral de las personas.

Por su parte, la educación secundaria, que en 1970 según el Programa de Desarrollo Educativo 1995-200 alcanzaba 1 millón 102 mil alumnos, era un servicio restringido también al medio urbano, y su función se limitaba a la de un ciclo propedéutico de los estudios superiores. A partir de entonces, este subnivel creció aceleradamente, como reflejo del aumento del egreso de primaria - eficiencia terminal - y de la diversificación de la oferta educativa, a la cual se incorporaron cada vez con mayor presencia las modalidades técnicas y la telesecundaria.³³

Durante la mayor parte de la década de los ochenta - sobre todo en la segunda mitad -, la expansión de la cobertura de los servicios perdió dinamismo a pesar de que el rezago educativo tenía aún dimensiones considerables. Debido a la crisis económica que enfrentaba el país por lo que cambió radicalmente su etapa de expansión escolar del sistema educativa por una etapa de estancamiento de las posibilidades sociales de escolarización .(Ver Tabla 1)

³³ Véase cuadro: *Serie Histórica de la Matrícula de la Educación Básica, Programa de Desarrollo Educativo 1995-200*, pp.21. Allí se presenta la evolución de la matrícula de la educación básica durante 1970 hasta 1995

Tabla 1
Matrícula, y atención a la demanda en el sector educativo
(miles de alumnos)

	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83	1983-84	1984-85	1985-86	1986-87	1987-88	1988-89
Preescolar	854	1072	1376	1621	1894	2147	2381	2547	2626	2700
Primaria	14126	14666	14981	15223	15376	15219	15124	14995	14768	14610
Secundaria	2819	3034	3349	3583	3842	3969	4179	4295	4347	4392

Fuente: IV Informe de Gobierno. Miguel de la Madrid. Apéndice Estadístico, 1988

Como podemos apreciar, en los datos durante el ciclo escolar 1983-84 la expansión de la matrícula se estanca y sólo crece en un 12 % respecto al ciclo escolar 1980-81 que tenía un crecimiento de 25% en base a 1979-80- en el caso de preescolar-: para el caso de primaria el comportamiento es en el ciclo 1983-84 había crecido 1% respecto al ciclo anterior y a partir de ahí se manifiesta a la baja en cuanto a crecimiento para los siguientes ciclos escolares; y en secundaria el comportamiento es similar, ya que de un crecimiento que alcanzaba 10% en el ciclo escolar 1981-82 su tendencia a bajar llegó hasta el 1% durante el ciclo 1988-89. Lo cual ejemplifica que en cada uno de los subniveles de educación básica, las tasas de crecimiento tuvieron un cambio impresionante.

En el estudio que realiza Guevara (1995), "La catástrofe silenciosa ". Señala que:

Durante la década de los ochenta la expansión de la cobertura en educación perdió dinamismo, y los problemas que se derivaron de la centralización - medida por la cantidad de alumnos, escuelas y maestros que dependían directamente de la SEP - alcanzaron su

nivel más crítico. Teniendo como consecuencia limitaciones para apoyos educativos a la población no atendida, la ausencia de programas adecuados, el alejamiento entre la administración educativa y el magisterio, la pérdida de la capacidad de innovación que permitieran alcanzar un mejor desempeño de los alumnos y profesores en el aula. Estos factores junto con la disminución de los recursos destinados a la educación impidieron mejorar la capacidad de las escuelas para retener a los alumnos.

“La matrícula registrada en el ciclo 1987/1988 (14 593 000 alumnos) es menor a la observada en 1983/1984 (15 376 153); en 1987/1988 un total de 299 366 niños de seis a 14 años quedaron excluidos de las escuelas primarias..., por tanto, no se han hecho los esfuerzos necesarios para seguir abatiendo la demanda insatisfecha...”³⁴

Fue hasta 1990 cuando el incremento de la matrícula se empezó a recuperar; de una matrícula total de 21 millones 325 mil inscritos, se encontraban inscritos en preescolar 2 millones 734 mil alumnos, 14 millones 401 mil en primaria y 4 millones 190 mil en secundaria.³⁵

Este crecimiento en parte se debe a que se han destinado recursos económicos - durante el ciclo 1996-97, se canalizaron 1,060.6 millones de pesos en beneficio de 4.4 millones de niños - a este sector, que se expresan en los múltiples programas alternos que ahora existen para cursar la primaria y erradicar los fenómenos de reprobación, repetición y deserción escolar; destacan el Programa para Abatir el Rezago educativo (PARE), que opera desde 1990, en Oaxaca, Guerrero, Hidalgo, y Chiapas; el Programa para Abatir el Rezago en

³⁴ Guevara. Op. cit. pp36

³⁵ Véase Cuadro: *Serie Histórica de la Matrícula...* Loc.cit.

Educación Básica (PAREB), iniciado en 1994, que atiende a la población escolar marginada de los estados de Campeche, Durango, Jalisco, Michoacán, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco, Veracruz y Yucatán, y el Programa para el desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI) Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE), que funciona a partir de 1995 en Chihuahua, Estado de México, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa y Sonora. Además, se puso en marcha el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), sin duda, el más ambicioso programa contra la pobreza y el rezago educativo de los años noventa. Por esta vía, se proporciona a los alumnos útiles escolares, material didáctico, estímulos al arraigo de los docentes y acervos bibliográficos para las escuelas, y en el caso de PROGRESA además de los útiles escolares se otorgan becas económicas. Dichos programas son coordinados por diversas instituciones públicas o privadas. (ver tabla 2)

Tabla 2
Programas preventivos y correctivos 1/
(miles de alumnos)

Ciclo escolar	Total	PAED	PARE	PAREB2/	PRODEI	PIARE 3/
1992-93	1 136.5	117.8	1 018.7			
1993-94	1 472.3	190.2	1204.1		78.0	
1994-95	1 654.3	315.0	1204.1		135.2	
1995-96	3 522.7	230.2	1204.1	1533.1	227.2	328.1
1996-97	4 449.3	216.8	1204.1	1515.3	261.9	1251.2
1997-98	4 543.4	178.5	1226.1	1600.4	313.5	1224.9

1/ Son programas desarrollados en los estados que presentan mayor rezago académico y de infraestructura. No todos los programas atienden los mismos estados.

2/ En el ciclo 1998-99 el PAREB absorbe las acciones de primaria general y educación inicial del PARE y PRODEI debido a que dejaron de operar.

3/ Se subdivide en primaria general, educación inicial y alfabetización. Para el ciclo escolar 1998-99. Absorbe las acciones del PAED por lo que se incluye la información de los estados de Aguascalientes, Baja California, Baja California sur, Coahuila, Morelos, Nuevo León, Tamaulipas y Tlaxcala.

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Ernesto Zedillo IV Informe de Gobierno.

Como podemos apreciar en el cuadro anterior, los programas alternos que ahora existen para cursar la educación primaria, cada ciclo escolar atienden más niños que desean realizar la primaria cuando estén en condiciones de pobreza extrema³⁶, "...a través del suministro de infraestructura social básica y de apoyos directos al ingreso familiar, con el propósito de incidir de inmediato en el bienestar y desarrollo del potencial productivo de los individuos".³⁷

Sólo a manera de ejemplo: la matrícula del ciclo 1992-93 correspondía a 1 millón 136 mil alumnos pasando a 4 millones 543 mil alumnos en el ciclo 1998-99; lo cual es reflejo del gran número de niños que ahora es posible brindar la educación primaria.

A pesar del esfuerzo educativo realizado en nuestro país, a lo largo de la historia, que se refleja en la expansión de la matrícula actual - 28 millones de estudiantes - el nivel y magnitud de la desigualdad en la escolaridad alcanzada, sigue siendo impresionante. Pues como lo muestran las estadísticas oficiales, la escolaridad de la población en promedio sólo logra llegar a siete grados y medio, cuando debería alcanzar 9 grados que son los marca la Constitución.

La educación no llega a todos. El Censo de 1990 registró que 2 millones 514 mil mexicanos de entre 6 y 14 años no asistían a la escuela. El rezago - 2 millones 514 mil mexicanos de entre 6 y 14 años no asistían a la escuela - que prevalece ilustra, por un lado, que el sistema de educación básica no ha podido retener suficientemente a los estudiantes y

³⁶ En los dos últimos sexenios, en el discurso político se ha transformado el término de marginalidad por el de pobreza extrema; se manejan cifras que van desde los 41 millones de mexicanos "que no satisfacen sus necesidades mínimas esenciales" (CCPNS, 1991:54), hasta los 14 millones en "condiciones de pobreza extrema" que se mencionan en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.

³⁷ Ernesto Zedillo. IV Informe de Gobierno, pp.103

por otro, que uno de los grandes retos actuales que reclama atención inmediata, sigue siendo la cobertura en educación básica.

Las diferencias entre estados siguen siendo muy notorias, lo cual sugiere la persistencia de factores que aún mantienen la inequidad educativa. Mientras que, el Censo de 1990 señala que el porcentaje nacional de personas de 6 a 14 años que no asistía a la escuela era de 13.3, en entidades – más desfavorecidas y con mayores rezagos educativos - como Guerrero y Chiapas el número ascendía a 19.1 y 27.3, respectivamente, en tanto que – en las entidades mejores atendidas y con mejores condiciones de educación - el Distrito Federal y Nuevo León estaban por debajo de 6.9%.³⁸

Para abatir las causas que originan la pobreza y la desigualdad existentes entre los diferentes estratos de la población y regiones del país. " En los primeros meses de 1997, se firmaron convenios de coordinación con cada estado de la República para la construcción, rehabilitación y mantenimiento de las escuelas de enseñanza básica y se avanzó en la búsqueda de nuevas formulas para la federalización de estos servicios, en las que se conjuga la participación de los municipios y las comunidades donde se realizan las obras".³⁹

En los últimos años, se han emprendido importantes esfuerzos para extender la cobertura y mejorar la calidad⁴⁰ de la educación básica en todo el territorio nacional, destaca el uso de más recursos destinados a la educación, la aplicación más intensa de programas compensatorios y, sobre todo, la subscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica 1992. que plantea como puntos importantes a

³⁸ Programa de desarrollo educativo, 1995-2000. pp.22

³⁹ Ernesto Zedillo. *Tercer Informe de Gobierno*. pp.85

⁴⁰ Al problema de la cobertura educativa, se suma la deficiente calidad de la enseñanza, que deriva a su vez en una baja eficiencia y desigualdad escolar.

seguir: La necesidad de desarrollar y reformar la educación básica, sobre todo en el ciclo de enseñanza primaria. Además de permitir la federalización, mediante la cual se transfirieron casi 100 mil escuelas, el Acuerdo estableció las condiciones para la actualización de contenidos, planes y programas de estudio; el mejoramiento de los materiales didácticos y libros de texto; la revalorización social del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y para fomentarla participación social en la educación.

Consecuente con el Acuerdo y para atender las nuevas necesidades del sistema educativo nacional se expidió la Ley General de Educación, la cual precisa la distribución de la función social educativa, contiene disposiciones generales aplicables a los órdenes de gobierno, establece las normas entorno a la equidad en la educación, al proceso educativo, a la educación que imparten los particulares, a la validez oficial de estudios y certificación de conocimientos, a la participación social en la educación y señala infracciones, sanciones y procedimientos administrativos.

Un componente de gran potencialidad en el mejoramiento de la calidad educativa ha sido la reformulación de los planes y programas de estudio de primaria y secundaria, - aplicada desde el ciclo 1992-1993 -. Como una acción de la reforma curricular, la renovación de los libros de texto gratuitos, a llevado a la mejoría en los aspectos pedagógico y gráfico.

En 1992 se impulsaron transformaciones en áreas aún no modificadas, particularmente en lo relativo a la educación en el medio rural y a la destinada a grupos en desventaja; asimismo, se han puesto en marcha diversos programas para la actualización del magisterio que preparan el inicio de una actividad más sistemática y permanente.

A partir del ciclo 1996-98, las escuelas para maestros de primaria cuentan con nuevos planes y programas de estudio que favorecen un mayor acercamiento del estudiante a la práctica docente. Simultáneamente, se inició un proceso de actualización de los profesores encargados de impartir los nuevos planes y se impulsan nuevas formas de organización y evaluación institucional.⁴¹

En el ciclo escolar 1997-98 se inició la puesta en marcha del Programa de Distribución Gratuita de Libros de Texto de Secundaria, con una inversión de 502 millones de pesos y la participación del gobierno federal y 17 estatales; se distribuyeron 23.1 millones de libros de texto gratuito a 3.1 millones de estudiantes de primero y segundo de secundaria en mil 750 municipios de 27 entidades del país donde los índices de marginación son más altos.

El Subsecretario de Planeación y Coordinación de la secretaría de educación Pública, Carlos Mancera Corcuera, aseguró que así se evitaría la deserción, o que los jóvenes no ingresen por falta de recursos, pues de acuerdo con sus estimaciones, se lograría un ahorro por familia de 500 pesos anuales por cada uno de ellos. "...Pese a las restricciones presupuestales, el gobierno destinó, vía la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito (Conaliteg), 325 millones de pesos para el programa en su segundo año de aplicación, mientras que las 27 entidades federativas colaboraron con 175 millones de pesos; dichos libros llegaron a las dos terceras partes de la matrícula de primer grado de las secundarias públicas del país y a todos los municipios que recibieron el apoyo federal en 1997".⁴²

⁴¹ Ernesto Zedillo. *IV Informe de Gobierno*.

⁴² El Universal 1998. pp.2

Por su parte, en los gobiernos de Sonora y Tabasco se proporcionan libros de texto de secundaria a los tres grados, mientras el programa federal contempla que esto ocurra en las zonas de mayor índice de marginalidad, según el Consejo Nacional de Población (Conapo), para el ciclo 2000-2001.

El programa contempla acuerdos con la industria editorial mexicana, lo que logró abaratar los costos de los libros hasta a 24.75 pesos, mismos que deberán ser devueltos por los alumnos al final de cada ciclo escolar para ser usados de nuevo; cada año se renueva el 20% y cada tres se cambiarán en su totalidad. En el caso de las telesecundarias, por ser la opción " por excelencia de los más pobres", se encuentran totalmente cubiertas con 6.8 millones de libros para las doce mil 52 escuelas de todo el territorio nacional.⁴³

Según datos, del IV Informe de Gobierno de Ernesto Zedillo, actualmente (1998), 93.6% de los niños entre seis y 14 años de edad están inscritos en la escuela. Antes de la federalización educativa, 74% de los niños habían pasado por la educación preescolar. Nueve de cada 10 niños que ingresaron este año a la primaria han cursado por lo menos un año de preescolar. En 1992, antes de la federalización educativa, 72 de cada 100 alumnos terminaban la primaria. Hoy la completan 85 de cada 100 alumnos.

Nueve de cada de 10 alumnos que concluyen la primaria, entran a la secundaria. En el presente ciclo escolar, el número - 4.9 millones de estudiantes, respecto a 4.1 millones que se atendían en 1992 - de alumnos que ingresaron a la secundaria se ha duplicado respecto de los que entraban hace 5 años, antes de que fuese obligatoria. Por cuarto año consecutivo, se distribuyeron los libros de texto gratuitos a tiempo y en cantidades suficientes. Este año se editaron 147 millones de ejemplares, el volumen más alto de la historia. En este ciclo

⁴³ Loc. cit.

escolar se distribuirán 4.3 millones de desayunos escolares. Se ha seguido haciendo un esfuerzo muy fuerte para mejorar los ingresos y condiciones de vida de los maestros.

Asimismo, el PROGRESA en 1998 estará atendiendo a más de 1 millón 500 mil familias; 56 % de las comunidades indígenas. Hacia fines de año, Progresá estará cubriendo a casi 2 millones de familia.⁴⁴

A continuación, presentamos una breve descripción de la evolución que ha tenido la matrícula escolar en cada uno de los subniveles que componen la educación básica - preescolar, primaria y secundaria -, para conocer la magnitud de la deserción en nuestro país en la actualidad (1998).

En primer lugar, la educación preescolar según datos del Censo de Población y Vivienda 1990, la matrícula de alumnos inscritos en 1970 fue de 400,138 niños, para 1980 se atendía a 1'071,619 estudiantes de preescolar, es decir, a más de la mitad respecto a la década anterior ; y ya en la década de los noventa el crecimiento de la matrícula fue de siete veces más que en 1970. a más de la mitad respecto a la década anterior . El crecimiento de la matrícula en este subnivel educativo de la educación básica se ha mantenido en una expansión a través de las décadas. Como podemos ver en la tabla 3.

⁴⁴ Ernesto Zedillo. *IV Informe de Gobierno*

Tabla 3
Matrícula de alumnos en educación escolar a inicios de cursos
(1970-1992)

Año	Matrícula	Incremento absoluto	Incremento relativo %
1970	400,138		
1980	1'071,619	671,481	167%
1990	2'734,054	1'662,435	155%
1991	2'791,550	57,496	2%
1992	2'858,890	67,340	2.4%

FUENTE: Censo de población y Vivienda 1990. Cuadros 5 y 6

Esta información concuerda con otra también oficial, el IV Informe de Gobierno, de Ernesto Zedillo. durante el periodo 1996-97, se proporcionaron servicios de preescolar a 3.3 millones de niños, casi 69 mil más que en el ciclo anterior . La matrícula aumenta a una tasa de cerca del 2 por ciento anual de niños de entre 4 y 5 años de edad. Como podemos ver en la tabla 4.

Tabla 4
Matrícula de alumnos en educación preescolar, por ciclos
(1987/88-1996/97)

Concepto	1987-88	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98e/
<u>Miles de alumnos</u> Matrícula	2 625.7	2 791.5	2 858.9	2 980.0	3 092.8	3 170.0	3 238.3	3 303.7
Incremento absoluto		57.4	67.4	121.1	-112.8	77.2	68.3	65.4
Incremento relativo %		2.0 %	2.4 %	4.2 %	3.7 %	2.4 %	2.1 %	2.0 %
Porcentaje Indice de atención a niños de 5 años de edad que demandan preescolar 1/	68.3	71.0	71.0	74.1	74.5	79.2	79.6	7.8

1/Se obtiene dividiendo la matrícula de 5 años de este nivel entre la población de 5 años de edad. Los datos de población se tomaron de las proyecciones elaboradas por CONAPO en agosto de 1996

e/ Cifras estimadas

FUENTE: *IV Informe de Gobierno, Ernesto Zedillo, Anexo Estadístico.*

En segundo lugar, la evolución de la matrícula en educación primaria presenta el siguiente comportamiento.

En el estudio de Guevara Niebla (1995), "La catástrofe silenciosa". " De acuerdo con la información oficial, a partir del ciclo escolar 1984/1985 los servicios educativos atienden a la totalidad de la demanda en educación primaria, exceptuando sólo el 2% o menos de la

población atípica, es decir, aquella que por diversos motivos está incapacitada física o mentalmente para asistir a los cursos regulares".⁴⁵ (ver cuadro 1)

Sin embargo, al analizar con más detalle encontramos que esta afirmación es errónea, pues uno de los retos que tiene el Gobierno de la República, es el de cubrir la demanda de atención en educación básica en las ciudades marginadas y rurales que carecen de este servicio, como hemos visto en páginas anteriores, a través de programas compensatorios, el Gobierno de la República, con la participación de los gobiernos estatales y municipales, brinda apoyos a grupos de población que por su condición de marginación y aislamiento observan los mayores rezagos en educación.

Por otro lado, si retomamos los datos del Censo de Población y vivienda 1990, los notables crecimientos en la cobertura de este servicio se acrecentaron, ya que a principios de 1980 permitieron que en sólo tres años se duplicara la matrícula. Como se aprecia en la tabla 5.

Tabla 5
Matrícula de alumnos en educación primaria a inicio de cursos
(1970-1992)

Año	Matrícula	Incremento absoluto	Incremento relativo %
1970	9'28,190		
1980	14'666,257	5'418,067	58.5%
1990	14'401,588	264,669	-1.8%
1991	14'399,993	4,595	-0.0%
1992	14'425,669	28,676	0.1%

FUENTE: Censo de Población y Vivienda, 1990. Cuadros 5 y 6

⁴⁵ Guevara. *Op. cit.* pp.103

Para 1970 se registró una matrícula de 9'248,190 alumnos - niños de entre 6 y 14 años de edad -; para 1980 la matrícula fue de 14'666,257 estudiantes, es decir, el crecimiento de la matrícula llegó a poco más del 50% respecto a la década anterior y; de 1980 a 1990, la matrícula desciende y se estanca casi cada ciclo escolar en un 1% de incremento.

Asimismo, los datos del Informe Presidencial de Ernersto Zedillo coinciden con esta evolución de la matrícula de primaria ascendió a 14.6 millones de alumnos en el ciclo 1996-97. La cobertura de este servicio creció en 27 mil educandos respecto al año escolar anterior. Este crecimiento moderado obedece a que la demanda en este nivel se ha estabilizada y está prácticamente cubierta. A pesar de la expansión de la primaria hacia comunidades aisladas que no contaban con el servicio, la matrícula de este nivel registró una ligera disminución en relación con el ciclo 1996-1997, resultado de la menor reprobación que reduce el tiempo promedio para concluir la primaria. debe considerarse, además, que la población en edad de cursar este subnivel educativo se mantienen casi constante. Se estima que hoy en día, 93.6 por ciento de los niños entre seis y catorce años asisten a la escuela. Como lo presenta la tabla 6.

Tabla 6
Matrícula de alumnos en educación primaria por ciclos escolares
(1987/88-1996/97)

Concepto	1987-88	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98e/
Miles de alumnos								
Matrícula	14 768.0	14 397.0	14 425.6	14 469.5	14 574.2	14 623.4	14 650.5	14 68.6
Incremento absoluto		4.6	28.6	43.9	104.7	49.2	27.1	28.1
Incremento relativo %		-0.0%	0.1%	0.3%	0.7%	0.3%	0.1%	0.1%
Porcentaje Atención a la demanda 1/	98.0	98.0	98.0	98.0	98.0	98.0	98.0	98.0

1/ Se obtiene dividiendo la matrícula de 6 a 14 años de edad, a la que se le resta por un lado la población de 6 a 14 años con primaria terminada, y por otro la población atípica (2 por ciento). Los datos de población se tomaron de las proyecciones elaboradas por CONAPO en agosto de 1996.

e/ Cifras estimadas

FUENTE: *IV Informe de Gobierno. EZPL. Anexo Estadístico*

La eficiencia terminal en la primaria continuó incrementándose" Se estima que el número de alumnos egresados de este nivel en julio pasado es equivalente a 84.8 por ciento de los alumnos de nuevo ingreso que se incorporaron a la primaria seis años antes. Esto representa un aumento de más de 10 puntos porcentuales respecto a 1994".⁴⁶

⁴⁶ Ernesto Zedillo. *Loc. cit.*

El incremento en el número de egresados de primaria hace posible ampliar la cobertura de la secundaria. "...De esta forma, en el ciclo 1997-1998 se incorporó a este subnivel educativo una cifra superior a 1.8 millones de estudiantes, lo que representa 87.8 por ciento de los egresados de primaria del ciclo escolar anterior".⁴⁷ Así, la matrícula total de secundaria alcanzó poco más de 4.9 millones de educandos, es decir, 122 mil más que en el periodo anterior, que equivalen a un aumento de 3.5 % .(Ver tabla 7)

Tabla 7
Matrícula de alumnos en educación secundaria por ciclos escolares
(1987/88-1996/97)

Concepto	1987-88	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98e/
<u>Miles de alumnos</u>								
Matrícula	4 347.2	4 160.7	4 203.1	4 341.9	4 493.2	4 687.3	4 809.3	4 980.0
Incremento absoluto		29.5	42.4	138.8	151.3	194.1	122	122
Incremento relativo %		-0.7%	1.0%	3.3%	3.4%	4.3%	2.6%	3.5%
Porcentaje Índice de absorción 1/	83.0	82.9	83.8	85.8	87.7	87.0	86.7	87.0

1/Se obtiene dividiendo el nuevo ingreso a primaria de este nivel entre los egresados de primaria del ciclo anterior.

e/Cifras estimadas.

FUENTE: EZPL. IV Informe de Gobierno. Anexo Estadístico

Este crecimiento duplica al promedio de los últimos cinco años, desde que la secundaria se hizo obligatoria, y es atribuible al aumento en el número de becas financiadas por el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), así como a una inversión

⁴⁷ Loc. cit.

adicional de 200 millones de pesos en secundarias, en el marco del nuevo Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y básica (PAREIB).

RECAPITULACIÓN

En este capítulo, se propuso un oncepto de deserción escolar que enmarcara nuestro estudio y, por consiguiente, se esbozó el problema de la deserción en la educación básica en México en el periodo 1980-1998, en dos apartados: El primero y más breve presenta los primeros esfuerzos – acciones, efectos y políticas – empleados por el Gobierno de la República, apoyado por los gobiernos estatales y municipales para abatir la deserción. Entre los que podemos mencionar la atención a la alfabetización de la población de 15 años y más que no contaban con la educación primaria, para lo cual se creó la Ley Federal de Educación para Adultos (1976); se crean escuelas , se editan los libros de texto gratuito para primaria, estas acciones permiten reducir el índice de analfabetismo de la población y ampliar la educación a los sectores que no cuentan con educación escolar.

Este capítulo termina con un breve análisis del panorama actual de las políticas educativas que enfrentan el problema de la deserción específicamente de 1980 a 1998. Entre otras acciones el Gobierno de la República, la política educativa que el Estado ha continuado desde 1920 a la fecha (1998), es atender la cobertura de la población entre 6 y 14 años de edad. Por tal razón, Se han aplicado programas alternos para cursar a educación primaria enfocados a niños en condiciones de extrema pobreza. En donde la federalización juega un papel de suma importancia debido a que los estados federales y estatales son los que administran los recursos de acuerdo a las necesidades de la ela población escolar que éstos atienden. A pesar del esfuerzo educativo realizado en nustr país, a lo largo de la

historia, que se refleja en la expansión de la matrícula actual - 28 millones de alumnos - el nivel y magnitud de la desigualdad en la escolaridad sigue siendo impresionante.

En México, un promedio de 40 de cada 100 niños que ingresan a la primaria cinco ciclos antes no la terminan; de 53 que entran a la secundaria 3 años después sólo la terminan 40. Los datos de las estadísticas oficiales informan que la matrícula de alumnos que ingresan a los niveles básicos sufre bajas considerables durante la trayectoria escolar, lo que da como consecuencia que sólo un mínimo de alumnos accedan a los niveles superiores.

Así concluye nuestro esbozo del problema de la deserción. En este capítulo hemos analizado en un contexto histórico la situación de la educación básica de nuestro país. Que sirve de marco de referencia “empírico” al capítulo tres, cuando analizamos la relación que establece con las corrientes teóricas que fundamentan dicho fenómeno.

El capítulo dos incluirá un breve análisis dentro del contexto histórico del desarrollo más reciente que ha tenido la educación en los cambios que aquí describimos como relevantes y que permitirán analizar la deserción a partir de las corrientes teóricas que hemos propuesto.

CAPÍTULO - II -
CORRIENTES TEÓRICAS MÁS REPRESENTATIVAS QUE EXPLICAN EL FENÓMENO DE LA
DESERCIÓN ESCOLAR EN MÉXICO (80s-90s)

II.1. Relación educación - sociedad

II.2. La familia y la escuela como espacios de socialización

II.3. Corrientes teóricas que explican el fenómeno de deserción escolar (80-90) .

II.3.1. Corriente estructural-funcionalista

II.3.2. Corriente dialéctica

II.3.2.1. Enfoque reproduccionista

II.3.2.2. Teoría de la resistencia

II.3.3. Corriente sociocéntrica

II. CORRIENTES TEÓRICAS QUE FUNDAMENTAN EL FENÓMENO DE LA DESERCIÓN

En el primer capítulo, hemos expuesto y elegido un concepto de deserción que nos permitió realizar una breve descripción de la evolución y magnitud del problema de deserción en la educación básica de México durante 1980-1998. En este capítulo nos referiremos a la reflexión entre la relación educación-sociedad y la familia y la escuela como espacios de socialización, pero sobre todo en las corrientes teóricas que explican la deserción.

II.1. RELACIÓN EDUCACIÓN - SOCIEDAD.

En el estudio que realiza Myers Edward (1996), "La educación en la perspectiva de la historia. La educación es una actividad propia del ser humano, porque éste hereda además de lo que le es transmitido por herencia física y psíquica, una cultura que los individuos de una nueva generación adquieren por medio de la comunicación que inicia en la familia y continúa en la escuela. En la mayor parte de las sociedades humanas en casi todos los tiempos y lugares, la educación se adquiere porque los individuos de una nueva generación se unen a sus mayores y aprenden de ellos inconscientemente, y los mayores por su parte, apenas si son conscientes de que actúan como maestros. Este tipo de educación es espontáneo, y tiene un papel importante debido a que conduce al establecimiento de sistemas de educación organizados y metódicos, aun en sociedades en proceso de civilización.

Es así como las sociedades primitivas tienen como características las instituciones, la división del trabajo y la mimesis - imitación -. Las instituciones son el vehículo de las relaciones impersonales. La división del trabajo caracterizada por la división de funciones que se realizan en una comunidad determinada donde los individuos tienen un papel que otro u otros individuos no pueden o no deben desempeñar y, la mimesis, es la adquisición mediante la imitación de posesiones sociales como las emociones, las aptitudes o las ideas, que la mayoría no creó para sí misma y que no habría tenido nunca sino hubiera imitado a la minoría que ya poseía esas nociones. En las civilizaciones primitivas todas sus costumbres, hábitos y modos de vida se habían desarrollado en el curso de incontables generaciones, en respuesta a las condiciones previamente existentes y adaptados en ellas, conservaban las costumbres de sus predecesores que bastaban para producir un modo de vida adecuado para subsistir. Para la gran mayoría de las personas, el convertirse en adultos significaba aprender mediante el ejemplo los mismos hábitos sociales y técnicas de trabajo que sus mayores. Los niños normalmente comenzaban a ayudar en los trabajos de la casa, el campo y el oficio a una edad muy temprana, por lo que, la lectura no era necesaria, ni siquiera útil, en sus vidas cotidianas eran sociedades agrafas. Otra razón, por la que pocos podían leer era que todos los textos tenían que ser laboriosamente copiados a mano, y eran por tanto costosos y caros. Por ello, la escolarización sólo era accesible a los pocos que disponían de tiempo y dinero para seguirla. Los líderes religiosos o sacerdotes, a menudo eran los únicos grupos plenamente alfabetizados, y utilizaban su conocimiento para leer e interpretar los textos sagrados.

Siendo el fin primordial de la educación aristocrática de los períodos de crecimiento la formación del carácter del estudiante, la enseñanza era fundamentalmente una enseñanza

moral. En la época primitiva en la educación no había participación del Estado, y era un privilegio para aquellos que contaban con ciertas características para ser instruidos por los maestros y que se suponía les iban a ser leales. La educación no podía ser considerada fuente de ingresos para los que instruían y compartían sus conocimientos, tendencia cada vez mayor a considerar la educación como producto ⁴⁸y no como un proceso.

Pero cuando se transita de una sociedad preindustrial a una sociedad industrial, el proceso de industrialización y la expansión de las ciudades aumentan las demandas de escolarización especializada. Los individuos trabajaban en ocupaciones muy diferentes, y sus técnicas de trabajo dejan de ser transmitidas de padres a hijos. La expansión de la educación responde a los ideales de la democracia - justicia, igualdad, libertad - de masas porque proporciona la oportunidad a los individuos para desarrollar sus capacidades y aptitudes. Además, la educación es considerada un medio para conseguir la igualdad, lo cual implica reducir las disparidades de riqueza y poder, proporcionando a los individuos capaces conocimientos que les permitan encontrar un sitio adecuado en la sociedad. Sin embargo, la educación tiende a expresar y reafirmar más las desigualdades ya existentes y no a cambiarlas.

Como consecuencia de la industrialización, se diversifica y complejiza el proceso educativo; al transformarse la vida social los individuos tienen que estar en interacción con el conjunto de personas que tienen objetivos que no necesariamente son iguales, cada quién tiene sus propias expectativas y, al mantener múltiples relaciones sociales de actividades funcionales, hacen regular sus interacciones para adaptarse a la generalidad del o los

⁴⁸ Al considerarla como un producto se le concibe como algo que puede "adquirirse", completo y acabado..."Myers. E. La educación en la perspectiva de la historia. FCE. México, 1966.pp.317

grupos a los que pertenece - familia, escuela, Iglesia, partido político, etc. - en la sociedad en su totalidad. Por tal razón, el proceso de socialización esta relacionado con la educación y es de una importancia imprescindible por ser el proceso que habilita para desempeñar la diversidad de roles que a su vez generan relaciones funcionales, es decir, dicho proceso capacita en los diferentes ámbitos para que el individuo adquiriera los conocimientos que sirven para adaptarse a los otros.

Históricamente, la educación ha tenido y tiene relación con la sociedad porque en esta última se establecen vínculos entre los individuos que interactúan para conseguir un fin determinado. En toda sociedad hay relaciones impersonales y, como ya se menciona las instituciones son los vehículos de dichas relaciones. En el transcurso de la historia su papel, su contenido y alcance han cambiado. Es así, como en la sociedad preindustrial, esos procesos eran dirigidos por la Iglesia, la familia y la comunidad consideradas como las agencias de socialización encargadas de transmitir las creencias religiosas, los principios de estratificación - desigualdades sociales -, los conocimientos agrícolas, las prácticas de procreación y crianza de los hijos, entre otras cosas. A través, de estas instituciones sociales se garantizaba la integración de los individuos a la sociedad haciendo que la mayoría aceptara los valores y las normas como legítimas. Por tanto, la educación era considerada un privilegio que sólo pocos individuos obtenían para cultivar su personalidad como seres humanos.

Así, los conocimientos, valores, reglas, hábitos, etc., que el niño aprende en su hogar puede contar tanto como lo que deliberadamente se le inculca en la escuela. La importancia de la aportación del hogar sale a la luz cuando una institución educativa que fue terreno - o propia - de una minoría privilegiada se abre de manera extensiva a un público más

numeroso. Siendo uno de los privilegios más efectivos, el ser heredero de un legado cultural más rico a diferencia de aquel que corresponde a la mayoría no privilegiada, y ese legado - sea mayor o menor - es transmitido por medio de la familia y de la escuela.

Los antecedentes diferenciados de los alumnos implícita y explícitamente están presentes en las relaciones cotidianas que se establecen con el maestro, sus compañeros y en la adquisición de conocimientos, ya que el niño lleva consigo todo aquello que representa parte de su formación y socialización cotidiana antes de ingresar a la escuela; Es por ello, que en sus formas de expresión y comportamiento dentro de la escuela, el niño manifiesta el estilo de las relaciones vividas y el modo en que construye conocimientos.

A esto, P. Bourdieu lo llama *capital cultural* y puede ser adquirido de tres formas distintas:

a) El **estado incorporado** que tiene que ver con el tipo de disposiciones que tienen los alumnos, es decir, el "habitus" entendido como los conocimientos, las experiencias, las habilidades, las destrezas, que han sido interiorizadas en el seno familiar de acuerdo a sus experiencias que han vivido, lo cual, va a diferenciar a cada niño en la escuela.

b) El **estado objetivado**. "El capital cultural objetivado en apoyos materiales - tales como escritos, pinturas, monumentos, etc. -, es transmitido en su materialidad". ⁴⁹En este tipo de estado, se diferencian por el valor simbólico que tienen los objetos para cada niño, es decir, hay alumnos que poseen todo tipo de materiales para construir sus conocimientos tales como: libros, enciclopedias, computadoras, visitas a museos o lugares culturales, etc., lo que amplía la visión que tienen de las cosas y, otros que no tienen ni lo elemental para ir a la escuela o que una vez que están en ella, no pueden sus padres comprarles los libros y

⁴⁹ Bourdieu, Pierre. "Los tres estados del capital cultural". Tomado de la Revista Sociológica 5. pp.15

materiales necesarios para su enseñanza-aprendizaje, encontrándose en desventaja respecto de quienes poseen los medios necesarios para su formación.

Hay niños que llegan a la escuela con una serie de habilidades escolares que han adquirido en su medio ambiente familiar y social, como el habitar en un hogar donde se acostumbra a leer o asistir a eventos culturales, por ejemplo; mientras que para otros niños ese tipo de actividades son inexistentes en su vida diaria. En este sentido, la cultura familiar del niño lo provee de la motivación y atención necesarias para lograr el éxito o fracaso escolar.

c) **El estado institucionalizado.** El capital cultural que se transmite a los niños, es guiado y certificado por una institución escolar, es decir, se otorga un título escolar que acredita el conocimiento adquirido que el niño posee en un momento dado. Dicho título – o certificado – provoca diferencias de competencia entre los agentes que participan en una institución determinada. Lo cual implica que los recursos económicos que se destinan a la educación, de alguna manera determinen las transformaciones de las estructuras de oportunidades del beneficio que se obtiene al convertir el capital cultural en beneficio social.

Teniendo como marco de referencia los aportes de Bourdieu, y la importancia que tiene el legado de la educación la sociedad, podemos acercarnos al papel que juegan las dos agencias de socialización del individuo: la familia y la escuela. La primera de éstas por ser donde se imponen al individuo cierto tipo de reglas y condiciones para su formación como individuo, enseñándole lo que esta bien y lo que esta mal, estableciendo interacciones con la gente que lo rodea en un contexto social; la segunda porque es a través de ella que se desarrollan habilidades, formas de hacer, y adquisición de conocimientos que posibilitan el

desarrollo académico de los niños. Para determinar la injerencia familiar y escolar en la transmisión de nociones culturales que influyen en el logro de fines por parte de los niños.

II.2. LA FAMILIA Y LA ESCUELA COMO ESPACIOS DE SOCIALIZACIÓN.

Como se apreció en el apartado anterior, entre las principales agencias de socialización que integran al individuo a la sociedad, se encuentran por un lado, la familia, por ser la instancia de socialización inmediata a la escuela; y ésta última, que es el espacio que posibilita el desarrollo académico del niño. Cabe aclarar que la familia está ubicada dentro de un contexto más amplio, la cual no es ajena a los procesos culturales.

En el presente apartado trataremos de esclarecer la función que dichas instituciones tienen en el proceso de educación de los individuos, en primer lugar abordaremos al grupo social llamado familia y en segundo lugar, la escuela - segunda agencia de socialización -.

Las instituciones familiares - desde las sociedades primitivas hasta las sociedades civilizadas - revelan diferentes formas de familia, entendemos por familia "... un grupo de personas directamente ligadas por nexos de parentesco, cuyos miembros adultos asumen la responsabilidad del cuidado de los hijos. Los lazos de parentesco son los nexos entre individuos, establecidos por matrimonio o por las líneas genealógicas que ligan a los consanguíneos (madres, padres, descendientes, abuelos, etc.). El matrimonio puede definirse como una unión sexual entre dos individuos adultos socialmente reconocida y aprobada"⁵⁰.

⁵⁰ Giddens, Antony. Sociología. Edt. Alianza Editorial. México, 1991.pp415

La familia es la primera organización social que desarrolla el conocimiento del niño y contribuye a la educación formal impartida en la senda académica; en la cual los padres habilitan a los hijos para adaptarlos y capacitarlos en las relaciones sociales que mantienen con la gente que los rodea; es ahí, donde se imponen al individuo cierto tipo de reglas y condiciones para su formación como ciudadano, enseñándole derechos y deberes; sancionados por la sociedad; estableciendo así interacciones con la gente que los rodea en un contexto social.

" La composición familiar sufre continuas variaciones que van desde la conformación de familias nucleares integradas por un jefe y su cónyuge con hijos, hasta la constitución de familias extensas donde se incluyen abuelos, tíos u otros parientes y amigos. La forma de integración y organización familiar depende del momento y las circunstancias que este grupo atraviesa, ya que la mayor o menor cantidad de miembros en el mismo lugar de residencia puede significar mayor generación de ingresos o gastos extras que no siempre se quiere o se puede hacer frente".⁵¹

Lo anterior tiene como consecuencia directa el cambio frecuente de los papeles a representar en la familia, según las condiciones, necesidades y las oportunidades que surjan, es decir, que el grueso de las familias que desertan pertenecen a grupos de población económicamente bajos, esta situación está relacionada con la ocupación de los padres, el nivel mínimo de escolaridad de éstos y de sus hijos y el número elevado de miembros de la familia. Muñoz Izquierdo (1979) plantea que estos factores influyen fuertemente en el rendimiento y en la permanencia de los alumnos en el sistema escolar así como en la repetición; principalmente en las zonas urbanas, por ser donde la estratificación social se da

⁵¹ Galeana, Rosaura. Op. cit. pp.94

de manera más marcada. Muchas de estas familias han emigrado del campo a las grandes ciudades, en la búsqueda de mejoras en sus condiciones de vida, instalándose principalmente en las zonas periféricas y marginales de las ciudades con grandes dificultades para integrarse social y culturalmente, constituyendo una colectividad que se mantiene al margen y segregada del resto del entorno.

La situación familiar afecta también las condiciones de alimentación que comúnmente se caracteriza por ser más bien estados de desnutrición o mal nutrición, generando una serie de enfermedades de tipo gastrointestinales y/o de las vías respiratorias. La alimentación del alumno de educación básica - sobre todo de primaria -, en consumo de calorías y proteínas es importante para su marcha, progreso o retraso escolar.

Una de las repercusiones - de la situación familiar antes descrita - es la incorporación prematura de los niños, como fuerza laboral o su responsabilidad de diferentes actividades domésticas.

Sin embargo, la función de la familia no siempre fue la antes mencionada. En épocas anteriores a la moderna - de la época primitiva hasta la época preindustrial - se basaba en una relación de dominio, donde tenía por objeto la producción y los negocios, teniendo funciones sociales múltiples, religiosas, económicas y políticas, resumiendo en sí todas las formas de la actividad humana, la vida familiar a cargo de un sólo individuo - regularmente el padre era quién tenía todo el poder del grupo al que pertenecía - se confunde con la vida social que no se manifiesta sino en la celebración de ritos y de fiestas religiosas, ligadas algunas de ellas a la vida económica y destinadas todas a concentrar en el interés general a la población entera, durante un período variable y en un punto determinado.

Al desligarse de los fines económicos se convierte en la institución más adecuada para la educación del niño; dejando a los padres la responsabilidad de transmitir al niño en su primera infancia las tradiciones familiares - si se trata de una familia conservadora o contemporánea -, las costumbres o valores que posee y que corresponden a un ámbito privado, donde se propone un espacio invulnerable de la vida privada. Esta es la primera instancia donde los individuos van conformando su carácter, su personalidad, su conocimiento de sí mismos y su autoconcepto⁵². Lo que los padres le proyectan sobre lo que él es, éste cree ser.

Es por medio de los padres que el niño asume reglas, valores, conductas, formas de pensar y hacer; lo que conforma su primera visión del mundo. Esta agencia es considerada la base de la sociedad, por ser el medio en el que se transmiten los saberes que permiten las interacciones con los otros individuos y esto conduce a la sociedad en su totalidad.

Poco a poco, bajo la presión de la ley de división del trabajo y con la aparición de la industria, el centro de la vida activa se desplazó de la familia que en nuestra sociedad no es sino un centro de consumo, a la oficina y a la fábrica; la religión, al dejar de ser doméstica, se transfirió al templo y a la Iglesia con sus sacerdotes y su culto: y el padre de familia, despojado de sus funciones judiciales con la formación y el desarrollo del Estado, que organiza para establecer mayor justicia entre los individuos, interponiéndose entre el marido y la mujer, entre los padres y los hijos, para reglamentar sus relaciones; en segundo

⁵² El autoconcepto se define como el "concepto que un sujeto tiene de sí mismo, suyo". Este hace referencia a los conocimientos, posibilidades y limitaciones que cada uno tiene de sí mismo. se construye a partir de las relaciones interpersonales que el sujeto establece con los que lo rodean. Gimén Sacristán, José. Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar. México, 1976. Edt. Morata. pp.51

lugar, la escuela - segunda agencia de socialización - que a diferencia de la familia es un ámbito público. En ella se da la educación moral, y donde la participación del Estado se hace latente por medio de la educación que se inculca, a través de una serie de valores homogéneos para los niños que ingresan en ella, siendo los valores que en ese momento benefician a la sociedad.

El niño al ingresar a la escuela descubre un mundo diferente y establece relaciones interpersonales de otra índole, distintas a las que mantiene en la familia; de estas nuevas relaciones obtiene nuevos juicios de sí mismo, en este sentido el espacio escolar se convierte en la segunda instancia de socialización del niño.

Tocante a lo establecido en los párrafos anteriores, podemos decir, que existe una relación con los planteamientos propuestos por Durkheim y Parsons que tienen que ver con el actuar social de los individuos en dos de los ámbitos específicos del sistema social: la familia y la escuela.⁵³ Existe una clara referencia al primer autor cuando se destaca la integración del individuo a la sociedad es decir, por medio de la educación escolar que es un proceso constante de enseñanza-aprendizaje, se lleva a cabo un proceso de socialización metódica, en donde, a través de la interiorización de normas y valores fundamentados en una moral laica y racional, el individuo se integra - como ciudadano - a la sociedad en su conjunto. Lo anterior significa, que por medio de una educación homogénea, uniforme para todos los niños, la cual operara durante una primera etapa de vida escolar - educación básica: preescolar, primaria y secundaria - se tratará de inculcar en todos los niños por medio del sistema educativo nacional el nacionalismo, que representa una forma de identidad válida para todos - saber quiénes son, qué es lo que los identifica como miembros

⁵³ María de Ibarrola. Op. cit. pp.18-30 y 77-90

de un país determinado -. En ese sentido, los niños - que antes de ingresar a la escuela son seres asociales e individualistas - logran por medio de lo que se les enseña en la escuela, integrarse a la nación. Y al segundo autor, cuando se ve que la escuela es un espacio de igualdad de oportunidades pero, que inevitablemente generará una diferenciación entre los alumnos - lo que definirá su estancia en los distintos niveles educativos - su rol social, su papel a desempeñar - de acuerdo a los resultados obtenidos - y por tanto el lugar , el estatus que ocupará en el salón de clases, ante sus compañeros y maestros.

"Pero la escuela, aunque de formación espontanea en sus orígenes, como institución social está más sujeta a la acción e iniciativas reformadoras individuales que pueden, conforme los casos, acentuar los caracteres de su estructura, adaptada a las condiciones sociales, o imprimirles pasajeraamente una organización artificial, desarticulándola del medio y haciendo de ella un foco de conflictos sociales de gran alcance".⁵⁴

En dicha agencia de socialización, se manifiestan una infinidad de niños con características variadas de conocimientos que traen consigo desde el hogar, y que acentúan las diferencias entre el grupo de pares - alumnos - porque unos están mejor habilitados para aprovechar el proceso de enseñanza-aprendizaje conocido como educación. Y es en esta institución donde se educa al niño auxiliándose de la familia para obtener el dominio educativo. En particular la vida escolar, depende en parte, de la educación familiar y de la naturaleza de las relaciones de padres-hijos, pero a la vez, en el medio escolar influyen las prácticas pedagógicas que se ejercen día con día para determinar que un alumno permanezca o abandone su educación.

⁵⁴ Azevedo, Fernando. Sociología de la educación. ECE. México, 1973. pp.155

Para comprender los problemas que encierra la educación en una sociedad determinada, es conveniente presentar algunas corrientes de interpretación de los fenómenos educativos, a efecto de rescatar los elementos que permiten explicar desde diferentes ángulos el fenómeno de la deserción escolar, ya que es un fenómeno complejo con una multiplicidad de explicaciones.

II.4. CORRIENTES TEÓRICAS QUE EXPLICAN EL FENÓMENO DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN MÉXICO

(80-90)

En este caso, aún cuando las posibilidades de interpretación resultan bastante amplias, se intentó la posibilidad de profundizar en tres de las corrientes teóricas propuestas para su interpretación. Las alternativas, en los diversos estudios de sociología se recuperan primordialmente: el origen social y su efecto como capital cultural, la interacción cotidiana en el aula y el efecto de la organización del conocimiento en un espacio institucional determinado. Además, de la clase social (origen social) o la familia de procedencia, se avanza en la interpretación del problema con la introducción de otros factores como son los procesos que suceden dentro del salón de clase día con día.

Al respecto, los estudios acerca de la deserción varían en su interpretación a través del tiempo y del enfoque con el cual son vistos por los analistas. Hemos recordado, en el apartado II.2, cómo el éxito escolar está condicionado por características muy generales, y en particular por el nivel socioeconómico de la familia. Interesándonos en el espacio educativo, deseamos fijar la atención sobre la influencia de circunstancias de adaptación, y

de socialización que se ven reflejadas en el rendimiento escolar y en las causas que conducen al niño a abandonar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En particular la vida escolar, depende, en parte, de la educación familiar y de la naturaleza de las relaciones de padres-hijos, pero a la vez, en el medio escolar influyen las prácticas pedagógicas que practican día con día los actores que participan en el proceso de aprendizaje - maestro y alumnos- para determinar que un alumno permanezca o abandone su estancia en la escuela.

En síntesis, conocer los diversos enfoques de interpretación de dicho fenómeno supone que se aclaren previamente los criterios de selección que hemos empleado para dar sentido a nuestro estudio.

En este sentido, llegamos a la conclusión de que los estudios revisados alrededor del tema pueden agruparse en tres corrientes teóricas:- "estructural funcionalista", "dialéctica" (que contiene al enfoque reproductivista por un lado, y a la teoría de la resistencia por otro lado), y por último, la corriente "sociocéntrica" - las cuales lejos de ser excluyentes - se complementan entre sí. Dichas corrientes nos permiten caracterizar con claridad el fenómeno de nuestro estudio, debido a que en ellas es posible agrupar y organizar los estudios que dan cuenta de la deserción escolar. Este esquema de interpretación coincide con el empleado por otros autores como Muñoz Izquierdo, entre otros.

Se verá mejor en qué consiste nuestra intención después de que hayamos evocado brevemente las tres corrientes que abordan dicho fenómeno. Veremos en los párrafos siguientes cuales son brevemente las características de cada corriente que hemos escogido para interpretar la deserción y por qué las hemos elegido. Cada una de las corrientes será

analizada de acuerdo a tres elementos ⁵⁵: causas de la deserción, caracterización del rendimiento escolar y socialización.

1) ESTRUCTURAL-FUNCIONALISTA

En primer término hablaremos de la corriente estructural-funcionalista. "Una de las principales preocupaciones de los funcionalistas estructurales es el análisis de lo que requiere un sistema social - las estructuras y, particularmente, las funciones - ." ⁵⁶

El esquema de Parsons permite explicar la deserción , el cual plantea "... entre sus premisas la necesidad de analizar las sociedades a partir de un tratamiento sistemático de las posiciones y los papeles de los actores en una situación social, así como de las normas institucionales aplicadas" ⁵⁷. Analiza la acción social en el contexto de sistemas sociales que actúan mediante instituciones específicas: la familia y la escuela.

Esta corriente pretende el cambio social en función del equilibrio de las estructuras internas de la sociedad, en la que la educación tiene como principal papel, la socialización de las nuevas generaciones, con base a los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad.

Desde este enfoque la escuela se concibe, por un lado, como un espacio de democracia y universalización de la enseñanza, en la medida que permite el acceso a todo aquel que la demande. Por otro lado, como una instancia que brinda una igualdad de oportunidades a los

⁵⁵ Es pertinente aclarar que los elementos de análisis de la deserción escolar: caracterización del rendimiento escolar. , causas de la deserción escolar y socialización que se mencionan en cada una de las corrientes fueron determinados por medio de los estudios que se mencionan en el apartado de "conceptualización de deserción escolar".

⁵⁶ Ritzer. Op. cit. pp 111

⁵⁷ Maria de Ibarrola. Antología. SEP-Ed. El caballito. México. 1981 pp.77

diferentes sectores sociales. Entendiendo por ésta, la unificación de programas, metodologías, materiales didácticos, horarios, calendarios, estrategias de evaluación y capacitación de maestros, independientemente de los grupos poblacionales que se atienden. En esa medida, las diferencias de clases quedan minimizadas. A su vez, la educación se constituye como filtro que cumple una función de selección y programación de los más capaces.

Esta postura tiene sus bases en la interpretación atomista de la realidad que sustenta un enfoque individualista de los procesos educativos, el cual atribuye las capacidades y aptitudes a un patrimonio genético y/o de “coeficiente intelectual”, que determina la inteligencia y desempeño escolar. En ese sentido, “...la deserción representa una consecuencia individual casi fatalista de la ausencia de aptitudes intelectuales o de motivaciones para utilizarlas, incluso mensurables a través de sofisticados test de inteligencia”⁵⁸.

Como podemos observar se parte del concepto de individuo como un ser ahistórico, es decir, separado de su contexto social, cultural y familiar; además de ubicar en él toda la responsabilidad de la situación de deserción, de ahí se desprende que el paso de un individuo por el sistema educativo depende del esfuerzo, logro y mérito personales. Estos aspectos justifican la asignación de roles y recompensas a los más capaces, proporcionando una de las formas más legítimas de movilidad social. Ante esta visión parcial y determinista Liliane Lurcat plantea que “...todas las explicaciones que convierten los procesos sociales, y

⁵⁸ CEE. Proyecto Integral de Atención al Rezago Escolar. pp.31

psicológicos tienen en común el ser profundamente erróneas, ya que transforman los fenómenos históricos en caracteres individuales".⁵⁹

Además de sustentar esta perspectiva un determinismo biológico, lo fundamenta a su vez un determinismo social en el que la escuela queda indemne de toda crítica y responsabilidad, haciendo énfasis en su posición neutral frente a la deserción. "Desde esta postura se asume que la escuela no funciona en forma adecuada a causa de que los obstáculos se localizan fundamentalmente fuera de ella, es decir, en la sociedad, como bajos ingresos, pobreza cultural, etc; la escuela como institución sale indemne".⁶⁰

En este sentido, la escuela no es culpable de lo que ocurre fuera de ella, es decir, se atribuye la deserción educativa principalmente a los factores externos al sistema educativo como son: las condiciones materiales de vida de las familias, el proceso de socialización, patrones lingüísticos, la composición familiar, etc. (Ver anexo 1, de características de los niños desertores)

En suma, los procesos de deserción se atribuyen a incapacidades personales y condiciones materiales externos a la educación excluyendo la participación del sistema educativo.

Los elementos de análisis de esta corriente son los siguientes:

a) **Las causas de la deserción escolar.** Las causas del fenómeno son atribuidas a una visión unidimensional, es decir, si un alumno deserta es por problemas ajenos a las oportunidades sociales y educativas que brinda la estructura social porque los roles que

⁵⁹ Lurcat, Liliane. El fracaso y el desinterés escolar. Edt. Gedisa.Barcelona,1979.pp.92

⁶⁰ Muñoz/Lavín. Estrategias para mejorar el acceso y la permanencia en la educación primaria, en : calidad, calidad y eficiencia de la educación primaria. , CEE/REDUC. México y Chile,1988. pp128

brinda la estructura están determinados en hacer funcional al individuo dentro de la sociedad.

b) La caracterización del rendimiento escolar. La deserción es la resultante de la falta de estímulos culturales, falta de apoyo y afectividad familiar, diferencias económicas, culturales y lingüísticas, así como de problemas físicos de los alumnos aspectos que determinan el fenómeno de la deserción.

c) Socialización.. El cúmulo de conocimientos adquiridos en el hogar caracteriza a cada niño de manera particular cuando ingresan a los espacios educativos, generando en los alumnos una fácil o difícil adaptación entre el grupo de iguales y su maestro dependiendo de la socialización que los niños reciban en su hogar.

2) CORRIENTE DIALÉCTICA

Se busca otro camino para dar explicación al fenómeno de deserción, por lo que se enfatiza en la influencia curricular, los aspectos relacionados con el origen social, la organización interna de los espacios educativos - los salos de clase y la organización que cada escuela tiene para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje -y las interacciones maestro-alumno y alumno-alumno - grupo de iguales - donde se genera el proceso de deserción . En este caso la corriente dialéctica enmarca el cambio social en relación al conflicto de fuerzas sociales, en la que la realidad se concibe desde una totalidad y globalidad que se desarrolla, se crea y recrea continuamente. A partir de esta corriente los fenómenos sociales influyen sobre el determinismo económico del mismo modo que son influidos por éste.

"...En términos generales, un enfoque dialéctico implica un enfoque sobre la totalidad social"⁶¹. Es decir, ningún fenómeno social puede ser comprendido de manera aislada de los demás componentes de la sociedad. Por lo que es necesario que se le relacione con la historia y con la estructura social como una entidad global; además de que esto implica un interés por la interrelación entre los diversos niveles de la realidad social, y sobre todo, entre la conciencia individual, la superestructura cultural y la estructura económica.

Dentro de esta concepción se encuentran una diversidad de modelos de interpretación, como el enfoque reproductorista y la teoría de la resistencia. En términos generales la corriente dialéctica interpreta al rezago escolar (deserción) como el resultado de la contradicción que surge entre la práctica escolar (como un proceso que tiende a la reproducción) con la práctica social de los sujetos históricamente desfavorecidos. La no incorporación, la repetición y el abandono escolar pueden ser la respuesta a una práctica escolar concebida de acuerdo con valores y objetivos impuestos por una cultura particular, expresada mediante su propio código o símbolos, en interacción dialéctica con situaciones y contextos históricos concretos de los individuos que se pretende educar.⁶²

2.1) ENFOQUE REPRODUCCIONISTA

Desde este modelo la función de la educación es la reproducción de la fuerza de trabajo y las relaciones sociales de producción; así como de los valores, aptitudes, conocimientos, destrezas y capacidades que impone la clase hegemónica. La escuela además de ser un

⁶¹ Ritzer, George. Teoría sociológica contemporánea. Et. McGraw Hill. España. 1993. pp.169

⁶² Muñoz/Lavín. Op. cit. pp. 133

espacio que reproduce, confirma y acentúa la desigualdad social es una institución altamente selectiva y competitiva, que se manifiesta fielmente en la conformación de la pirámide escolar. además de ser un espacio que reproduce, confirma y acentúa la desigualdad social. Esta así como el origen económico, social y cultural al que pertenecen los alumnos son determinantes del problema de la deserción.

Cabe aclarar que, desde este enfoque estrictamente reproduccionista la respuesta a los problemas educativos queda supeditada a los cambios estructurales de la sociedad en su conjunto, es decir, mientras no se dé una transformación a nivel de la base económica y de las relaciones sociales de producción, difícilmente se darán los cambios en la superestructura en el plano educativo; por lo tanto en este ámbito de las soluciones del problema de la deserción son rebasadas por la realidad socioeconómica imperante.

” Este enfoque limita toda posibilidad de acción y remite la interpretación a posiciones fatalistas teñidas de cierto determinismo social, ya que supone que cualquier intento de reforma será manipulado para otros fines”.⁶³

No obstante el análisis macro social de este modelo sirve de trasfondo para adentrarse en los aspectos de los modelos pedagógicos y de las prácticas educativas. Desde el aporte culturalista que utiliza Bourdieu (1981), en el libro "La reproducción", donde su interés se centra en descubrir que es lo sucede en cualquier sistema escolar en donde las condiciones sociales y culturales que se manifiestan en el salón de clases, diferencian a los alumnos. Y de los códigos lingüísticos de Bernstein⁶⁴ ., Tedesco plantea que "...el sistema educativo no ha sido capaz de incorporar en forma satisfactoria a los grupos sociales que generalmente

⁶³ Muñoz/Lvín. Ibidem. 130

⁶⁴ Bernstein, Basil. Clases, códigos y control. Edt. Akal, México, 1988. Tomo II. pp.75-80 y 109-144

habían sido excluidos, porque la ampliación y extensión del servicio educativo se conformó con base a modelos pedagógicos propios del sector clásico al que estaban canalizados, siendo incompatibles con los sectores recientemente incorporados".⁶⁵

a) **Las causas de deserción escolar.** La deserción es producto de un determinismo social, es decir, el origen económico, social y cultural al que pertenecen los alumnos son determinantes en la manifestación de dicho fenómeno. Pues los niños de menores ingresos no cuentan con un acervo cultural amplio que les permite desenvolverse en el proceso de enseñanza-aprendizaje además de que la socialización que tienen en el ámbito familiar no siempre es la adecuada para relacionarse en la escuela con sus compañeros de clase.

b) **La caracterización del rendimiento escolar.** La deserción está relacionada con los valores, aptitudes, conocimientos, destrezas y capacidades que impone la clase hegemónica, en donde el "capital cultural" es distinto entre las clases sociales al igual que los "códigos lingüísticos" de comunicación.⁶⁶

c) **La socialización.** Las formas de interacción que establecen los alumnos en las relaciones cotidianas que experimentan a diario, generan en los alumnos que tienen un cúmulo de conocimientos adquiridos menor al de los parámetros normales que marca el sistema educativo una falta de adaptación en las aulas, razón por la cual les es difícil su estancia en el sistema escolar. Ya que las prácticas escolares que establecen los alumnos con el maestro y con su grupo de iguales no llega a ser favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque no dominan un lenguaje de comunicación capaz de hacerse entender con los maestros y reforzar sus conocimientos hasta entonces adquiridos en el

⁶⁵ Tedesco, Juan. El desafío educativo: calidad y democracia. Gpo. Editor Latinoamericano. Argentina, 1987. pp.131

⁶⁶ Berenstein. Loc. cit.

proceso educativo. Se enmarcan los diferentes grados de conocimiento cultural adquiridos durante la socialización familiar y el contexto que rodea al niño haciendo evidente que hay ventajas que resaltan en los alumnos de las clases burguesas con respecto a los alumnos de las clases populares, pues no sólo no poseen los recursos económicos - visitas a museos, adquisición de libros, lugares apropiados para estudiar, etc.- para incrementar sus conocimientos sino que además, no han sido habilitados para manejar los mismos códigos de comunicación lingüística característicos de las clases burguesas que les facilita la comunicación entre maestro- alumno y su grupo de iguales – compañeros -.

2.2) TEORÍA DE LA RESISTENCIA

Este segundo modelo - de la dialéctica -, se refiere a la teoría de la resistencia, ésta recupera por un lado, los hallazgos de la concepción reproduccionista, pero por el otro lado, incorpora nuevos elementos para su interpretación. La teoría de la resistencia de Henry Giroux da una posibilidad distinta de interpretar el fenómeno." ...Al oponerse al punto de vista tradicional, según el cual la instrucción y el aprendizaje escolar son un proceso neutral y transparente sin convivencia con el poder, la historia y el contexto social, Giroux ha conseguido poner los fundamentos para una teoría social crítica de la instrucción escolar..."⁶⁷

Considera a la escuela no sólo como un aparato ideológico que reproduce una cosmovisión dominante, sino también como una instancia de resistencia en donde los procesos de reproducción no se dan de manera lineal, ya que están marcados por las contradicciones

⁶⁷ Giroux, H. Los profesores como intelectuales. Ediciones Paidós. Barcelona. 1º edición., 1990. pp.11

ideológicas y estructurales permitiendo cierto grado de autonomía que en ocasiones permiten intereses diferentes a los dominantes. Olac Fuentes Molinar plantea que " El sistema escolar multiplica y profundiza sus funciones que reproducen y consolidan la estructura social y las relaciones de poder entre las clases, y al mismo tiempo se convierten en espacios de lucha y contradicciones, en cuanto recoge y refleja tensiones y conflictos sociales".⁶⁸

Sin embargo, aun cuando esta corriente no ha estructurado un cuerpo teórico que estudie y problematice de forma específica el problema de la deserción; da la posibilidad de que se rescate la complejidad de este problema para interpretarlo desde espacios de contradicción

a) **Las causas de deserción escolar.** La deserción es causada por factores sociales, económicos y culturales marcados por contradicciones ideológicas y estructurales.

b) **La caracterización del rendimiento escolar.** El rendimiento escolar es reflejo de los valores, aptitudes, conocimientos, destrezas y capacidades que impone la clase hegemónica, en donde la escuela funge como un aparato ideológico que reproduce una cosmovisión dominante, además de ser una instancia de resistencia donde el tipo de normas organizativas, curriculares, pedagógicas y didácticas que regulan la acción del sistema escolar e incluso el quehacer de los maestros tienen una rigidez para los alumnos .

c) **La socialización** Las formas adquiridas de relacionarse con los otros, así como los hábitos adquiridos en la familia y en el medio social son relevantes porque a través de éstos, se manifiesta el capital cultural que cada alumno tiene respecto a sus compañeros. y por consiguiente, la capacidad que tenga el alumno para adecuarse al medio escolar es

⁶⁸ Fuentes . Olac. Educación pública y sociedad. Edt. S. XXI. México, 1989. pp.230

fundamental para que éste pueda permanecer más tiempo en la escuela. Y así, pueda sobrellevar las prácticas cotidianas que se establecen en el salón de clase

2.4) CORRIENTE SOCIOCÉNTRICA

La corriente sociocéntrica que combina los elementos propuestos por las tres corrientes antes mencionadas (estructural-funcionalista, enfoque reproduccionista y teoría de la resistencia). Combina los factores individuales con los factores estructurales enmarcados en el contexto social, es decir hace mayor énfasis en los efectos que se generan a nivel social cuando se deserta del proceso educativo.

"...en los setentas había un optimismo, por lo menos en México de lo que podría ser la educación, pero con la crítica de los sistemas educativos que surgieron en los setentas cambio ese optimismo principalmente cuando Pablo Freire que criticó, que cuestionó la educación bancaria y la educación para la conservación del "status quo" promoviendo la educación liberadora. A finales de los setentas nosotros empezamos a investigar qué puede hacer el sistema educativo en un contexto dado y, entonces fue otra regla, no ya el sistema educativo e abstracto, la SEP o sus normas, sino la escuela. ¿Qué puede hacer una escuela en un contexto dado? y esa fue una línea de investigación y de acción que se dió en el sistema educativo".⁶⁹

Esta corriente atribuye la deserción escolar a la multiplicidad de factores que se refuerzan mutuamente. Dicho de manera sintética las condiciones materiales de vida y las

⁶⁹ Palabras del Dr. Isaias Alvarez García profesor investigador de la sección de Graduados de la escuela superior de Comercio y administración del instituto Politécnico Nacional en la entrevista que concedió a la autora en Mayo de 1998

características socio-culturales de las familias de origen popular determinan el desarrollo de aptitudes y expectativas que no favorecen el éxito escolar de los niños. Estas particularidades son reforzadas por un tipo de organización escolar y de prácticas pedagógicas que consolidan las bajas probabilidades derivadas de origen social.

Los autores que principalmente se adscriben a dicha corriente son contemporáneos a nosotros y sus estudios de análisis acerca del fenómeno de la deserción parten de un análisis general sobre la deserción y profundizan en la interpretación de lo que sucede en el interior de la escuela y del salón de clases trascendiendo los espacios educativos teniendo efectos sociales. Los autores que fundamentan este tipo de interpretación son entre otros: Juan Carlos Tedesco⁷⁰ (1987) y Rosaura Galeana⁷¹ (1994) que analizan una serie de factores extraescolares y escolares que intervienen en el desencadenamiento del fenómeno. Se analiza la deserción como el producto que se genera de la confluencia de factores: económicos, sociales, culturales y políticos, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

a) **Las causas de deserción escolar.** Se conjugan aspectos económicos, socioculturales, familiares y escolares que van tejiéndose entre sí hasta provocar procesos que derivan en los fracasos académicos de miles de alumnos de nuestro país.

b) **La caracterización del rendimiento escolar.** Se engloba desde diferentes ópticas - físicas, psicológicas, biológicas, sociales, institucionales y curriculares - el proceso de la deserción.

c) **La socialización** La influencia curricular, los aspectos relacionados con el origen social y la organización interna de la escuela y el salón de clase son determinantes en la

⁷⁰ Tedesco, Juan. "Modelo pedagógico y fracaso escolar". En Revista de la Cepal No. 21. México, Chile, 1983. pp.131-145

⁷¹ Galeana, Rosaura. Op. cit. pp.1-173

deserción de los alumnos. Los niños que se interrelación mejor con sus maestros y compañeros son aquellos que tienen un origen social más alto, además de que dominan un código de comunicación más elaborado mismo que les permite adecuarse a la cultura escolar más pronto que sus compañeros de clase que pertenecen a un origen social más pobre. Asimismo, el capital cultural que dominan les permite tener otra visión de la educación respecto a sus demás compañeros.

RECAPITULACIÓN

En este capítulo establecimos la importancia que tienen las relaciones entre educación-sociedad y familia y escuela como espacios de socialización en el desencadenamiento de la deserción. Asimismo, establecimos tres de las corrientes teóricas más representativas que permiten explicar dicho fenómeno: "estructural-funcionalista"; la dialéctica que contiene dos modelos de interpretación, por un lado, el "enfoque reproductorista" y, por el otro, "la teoría de la resistencia" y por último, la "sociocéntrica". Estas corrientes hacen posible ubicar el fenómeno de la deserción a partir de enfoques que van desde una visión de determinismo social, que por otro lado, puede considerarse como la confluencia de factores estructurales e individuales que se conjugan entre sí; como el resultado de prácticas pedagógicas que se ejercen en las escuelas y en particular dentro del salón de clases o como el resultado de un determinismo individual.

Como resultado de lo anterior, y sin desconocer las otras posibilidades de análisis, se decidió hacer un esfuerzo por realizar una clasificación de algunos estudios en base a corrientes que dan cuenta del fenómeno y que pueden ser representativos en nuestro país.

En este sentido, pretendemos establecer las diversas explicaciones que los estudiosos han dado al fenómeno de la deserción. Dichas corrientes, suponen una concepción del sistema educativo y de la educación en el funcionamiento de la sociedad, o sea un marco de teoría sociológica que precisa las condiciones en las que los alumnos se ven envueltos para continuar o abandonar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular teniendo por un lado como contexto el ambiente que se genera en el aula de clases, y por el otro lado el funcionamiento del sistema educativo.

En el siguiente capítulo (III) realizaremos un análisis empírico en donde se busca observar las semejanzas, las divergencias y las ambigüedades que identifican los seis autores que hemos elegido: Michel Gilly, Muñoz Izquierdo, Beatrice Avalos, Izabel Dávico, Carina Kaplan y Rosaura Galeana teniendo como base los resultados de los capítulos I y II.

CAPÍTULO – III -

ANÁLISIS

-COMPARACIONES DE LAS DIVERSAS TEORÍAS QUE FUNDAMENTAN EL FENÓMENO DE
DESERCIÓN -SEMEJANZAS, DIVERGENCIAS Y AMBIGÜEDADES IDENTIFICADAS POR LOS
AUTORES-

IV. ANALISIS

CORRIENTE TEORICA	ELEMENTOS DE ANÁLISIS			AUTOR(ES)	ESTUDIOS
	causas de la de- serción	caracterización del rendimiento	socialización		
I. ESTRUCTURAL FUNCIONALISTA	-problemas ajenos a las oportunidades sociales y educativas que brinda la estructura social	-resultante de incapacidades personales -efecto de condiciones económicas y familiares	-el cúmulo de conocimientos adquiridos en el hogar determinan la estancia en el sistema escolar -integración del individuo por igual en el proceso de enseñanza-aprendizaje	-Michel Gilly	"El problema del rendimiento escolar"
I. DIALECTICA. II.1. ENFOQUE REPRODUCTIVISTA	-producto de un determinismo social	-valores, aptitudes, conocimientos, destrezas y capacidades distintos entre las clases sociales	-formas de interacción distinta entre los actores (alumnos, maestros) -diferentes grados de conocimientos adquiridos en el hogar	--Carlos Muñoz -Beatrice Avalos	"El síndrome del atraso pedagógico" "Enseñando a los hijos de los pobres..."
II.2. TEORIA DE LA RESISTENCIA	-resultante de factores sociales, económicos y culturales contradicciones ideológicas y estructurales	-reflejo de la imposición de una cultura hegemónica asociada a reglas y normas rígidas para realizar la enseñanza-aprendizaje	capacidad para adecuarse y permanecer en el medio escolar distinta entre los actores (alumnos-maestros y alumnos-alumnos) -socialización distinta de hábitos para interactuar con los demás actores	-Izabel Dávico	"El papel del maestro..."
III. SOCIOCENTRICA	-conjugación de aspectos económicos, socioculturales, familiares y escolares	-engloba diferentes ópticas: físicas, psicológicas, biológicas sociales, institucionales y curriculares	-la influencia curricular, los aspectos del origen social y la organización interna de la escuela -códigos lingüísticos, origen social y capital cultural diferentes entre los individuos	-Rosaura Galeana -Carina Kaplan	"La infancia desertora" "Las clasificaciones del maestro y sus expectativas"

El análisis de los argumentos que presentan los autores acerca de la deserción escolar, como apreciamos es muy diverso, pero en algunos casos encontramos semejanzas, diferencias y ambigüedades significativas que nos conducen a lo siguiente:

En el presente capítulo se exponen las principales semejanzas, divergencias y ambigüedades existentes entre los estudios que revisamos para nuestro análisis; en función de los conceptos definidos con anterioridad en cada una de las corrientes teóricas que fundamentan el fenómeno de la deserción. De acuerdo a los conceptos de la deserción y de las corrientes las categorías son: causas de la deserción, caracterización del rendimiento escolar y socialización empleadas para comparar los estudios en cada corriente.(como lo muestra la tabla anterior). En las corrientes “estructural-funcionalista”, “dialéctica”(que contiene al “enfoque reproduccionista” y a la “teoría de la resistencia” y por último a la “sociocéntrica” mencionadas en el capítulo anterior.

En primer lugar, la corriente **estructural-funcionalista** define la deserción como un proceso causado por factores externos al sistema educativo, donde el único responsable de abandonar la escuela es el individuo.

En esta línea de interpretación, el rendimiento escolar y los determinantes de las diferencias del éxito escolar de niños con idénticas condiciones de inteligencia y medio social, la explicación de las causas de rendimiento escolar son por causas físicas, tales como ciertos defectos en la vista o en el oído; las causas pedagógicas o del "método de enseñanza", en cuya razón el niño no puede aprender, ya que se le enseña en forma deficiente; las causas sociológicas, en donde el niño se desvía de sus estudios es porque en su ambiente se subestima la educación. Y por último, las causas emocionales, en donde el niño no puede dar un rendimiento satisfactorio porque enfrenta determinadas actitudes emocionales conflictivas(confusión de su autoestima).

Este fenómeno, se observa de manera clara en el estudio de **Michel Gilly** (1978), "El problema del rendimiento escolar...", que realizó en 1978 con niños en iguales condiciones de aprendizaje. Comparando, dos muestras desde el punto de vista del éxito escolar; una compuesta por los niños que aprueban, es decir, los alumnos adelantados; y la otra, por los niños que suspenden, es decir los alumnos atrasados. Los resultados más sobresalientes demuestran que:

- el éxito escolar está condicionado por características generales del medio y, en particular por el nivel socioeconómico de la familia.
- el bajo rendimiento depende de la socialización que los niños reciben en sus hogares.
- la deserción es el resultado de la carencia de valoración a la escuela y de la motivación tanto afectiva como escolar de los padres para con sus hijos.

El problema del rendimiento escolar, es presentado a través del papel que desempeña la escuela en la formación del niño. "...El éxito escolar del niño depende mucho de cómo la escuela modela la personalidad del alumno"⁷². Esto es aplicable tanto para las características cognitivas(de conocimiento) como para las extracognitivas(las externas al conocimiento). En este sentido, el proceso de socialización es muy marcado debido a que lo que el niño aprende en su hogar de alguna manera le sirve para enfrentar su adaptación en el contexto escolar. Por otra parte, sabemos que los valores, tanto intelectuales como morales, propuestos por la escuela para modelar la personalidad del niño, influyen en la calidad de su éxito escolar"⁷³. Estos valores no son aplicables de la misma manera a todos los niños; el éxito o fracaso dependen siempre más o menos de su grado de adecuación o de inadecuación de cada individuo. Las dificultades escolares de cada niño constituyen una hipoteca cada vez más pesada para su futuro porvenir.

⁷² Gilly, Michel. El problema del rendimiento escolar..." Ediciones Oikos-tau,S:A: Barceloa, 1978. pp.19

⁷³ Loc. cit.

A un mismo nivel de inteligencia, el nivel de inserción de un individuo en la jerarquía socioprofesional depende mucho, de su nivel de enseñanza y de sus diplomas.

La explicación del bajo rendimiento en la escuela depende: de las características de la escuela y de las prácticas pedagógicas que en ella se ejercen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; de la socialización del niño y; del ambiente familiar que lo rodea para valorar la educación.

Así, se comprende por qué, entre niños que tienen el mismo número de posibilidades desde el punto de vista pedagógico, intelectual y social, algunos aprueban y otros suspenden sus estudios de manera temporal o definitiva. Pero, los factores que son más determinantes en los procesos de deserción son los siguientes: por parte del niño, las determinantes fisiológicas y los factores de movilización juegan un papel importante en el proceso de educación; Por parte de los padres, el espacio educativo familiar incide porque la adaptación peligra a veces al verse gravemente comprometida, cuando las relaciones familiares han sido propuestas para rendir cuentas de los fracasos escolares⁷⁴. En suma, se atribuye un mejor conocimiento de la influencia de los datos de orden fisiológico, de los factores de movilización y de la calidad del espacio educativo familiar sobre el éxito escolar. Estos diferentes aspectos en niños cuya escolaridad no está gravemente perturbada y para los cuales las diferencias de rendimiento no pueden por diferencias de las condiciones pedagógicas o por diferencias del medio sociocultural, de inteligencia y de salud mental.

La manera en que el niño se adapta a sus diferentes medios de vida, y en particular al medio de vida escolar, depende, en parte, de la educación familiar y de la naturaleza de las relaciones padres-niños. El éxito escolar está condicionado por unas características generales del medio, y en particular por el nivel socioeconómico de la familia. Fijando el

⁷⁴ *Ibidem*.pp.38

interés en el espacio educativo familiar, la atención está centrada en la atención sobre la influencia de características más escogidas a nivel de "micro-medio" familiar.

Esta interpretación, muestra que el niño deserta principalmente por problemas ajenos a las oportunidades estructurales que brinda el Estado, como vimos en el capítulo I, las oportunidades para acceder a la educación básica cada día se incrementan un poco más lo que muestra el avance de alumnos matriculados en el sistema escolar hoy en día 28 millones de niños en educación básica, sin embargo, las condiciones económicas de cada alumno que ingresa a la escuela no siempre permiten que éstos permanezcan hasta concluir por lo menos la educación primaria y el el trascurso de grado a grado se van quedando atrás un número considerable de alumnos "de cada 100 que ingresa a pprimaria sólo la terminan 60, de éstos 53 entran a la secundaria, y la terminan 40,.."⁷⁵ y así sucesivamente continua esta lógica en los siguientes ciclos escolares. La explicación del bajo rendimiento en la escuela depende: en parte, de la organización de la escuela y de las prácticas pedagógicas que en ella se practican durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; pero principalmente, por el tipo de socialización que precede al niño, lo cual lo conduce a valorar la escuela de acuerdo con los conocimientos aportados por su familia y si ésta considera que la educación es el medio para vivir mejor o si es mejor trabajar que estudiar para satisfacer sus necesidades básicas. Es decir, lo que nosotros conocemos como movilidad social horizontal que obliga al niño a buscar nuevas y/o mejores condiciones de vida.

Así, se comprende por qué, entre niños que tienen el mismo número de posibilidades desde el punto de vista pedagógico, intelectual y social, algunos aprueban y otros suspenden sus estudios de manera temporal o definitiva.

⁷⁵ Rangel, Sostman, Loc. cit.

En segundo lugar, tenemos que **la corriente dialéctica** busca otro camino para dar explicación al fenómeno de la deserción, por lo que enfatiza en la influencia curricular, los aspectos relacionados con el origen social, la organización interna de los espacios educativos y las interacciones maestro-alumno y alumno-alumno- grupo de iguales- donde se genera el proceso de deserción. Dentro de dicha corriente se encuentran dos modelos de interpretación:

En primer lugar, el **enfoque reproductionista** que interpreta la deserción como producto de las estructuras sociales, ya que sólo los alumnos que pertenecen a las clases sociales altas cuentan con las condiciones necesarias para permanecer en los espacios educativos hasta el momento de concluir sus estudios.

Como sabemos el asistir a la escuela implica no sólo gastos sociales sino también familiares: uniformes, alimentación, transportes, útiles escolares, etc. y muchos alumnos en nuestro país no tienen los recursos suficientes para cumplir con lo que la escuela les exige para desarrollar su educación. Asimismo, es claro que el curriculum oculto se manifiesta en los recintos escolares debido a que la forma en la cual el maestro decide impartir el conocimiento a los alumnos no siempre corresponde a las características que los alumnos poseen para adaptarse al medio escolar y, esto además es claro pues aún cuando las instituciones tienen un plan de estudios y programa escolar para llevar a cabo las actividades cada maestro tiene libertad de cátedra para impartirlo de la manera como él crea conveniente.

“...la forma más común de indiferencia con el conjunto del grupo, y por tanto con los rezagados, es el comportamiento mecánico donde la resolución, revisión, corrección y calificación de tareas y ejercicios se resuelve en términos de cumplimiento o

incumplimiento de una obligación; de hacer bien las cosas sin tomar en cuenta las capacidades y dificultades individuales del sujeto”.⁷⁶

En este sentido, **Muñoz Izquierdo (1979)** , en "El síndrome del atraso pedagógico" investigación que realiza en 1979, presenta la deserción como efecto del "*atraso escolar*", entendido, por un lado, como el desfase que existe entre el grado que cursan los alumnos y el que deberían cursar, con respecto a su edad; por otro lado, se refiere a las diferencias de conocimientos y habilidades adquiridas por los alumnos en relación a los alcanzados por la generalidad del grupo y/o planteadas por los planes y programas de estudio, que más tarde conllevan a la deserción escolar. En la mayoría de los casos –refiriéndose a la naturaleza social de dicho fenómeno - el abandono prematuro de la escuela es causado por el atraso escolar. Y éste, a su vez, está determinado por un conjunto de factores externos e internos al sistema escolar. Razón por la cual, intervienen en el proceso educativo de distintas formas.

En primer lugar, obstaculiza el progreso pedagógico; que más adelante, se convierte en un elemento que determina la deserción del sistema educativo; esto por tres razones.

La primera, porque dicho atraso no permite adquirir los conocimientos y destrezas que constituyen los objetivos de los planes de estudio correspondientes a los grados escolares posteriores a aquel que el alumno concluyó con cierto retraso. La segunda, porque el atraso aumenta el sentido de aprecio e importancia del alumno frente al trabajo escolar que realiza. Y tercera y, última, porque cuando el alumno no logra concluir su educación, dentro de las edades modales, está más propenso a desertar.

Al respecto encontramos que "...la deserción escolar ocurre después de que se han presentado diversas situaciones de <<atraso escolar relativo>>.”⁷⁷ Es decir, la deserción es un proceso que inicia con la reprobación, continua por la repetición hasta terminar en la

⁷⁶ Muñoz/Lavín. Estrategias para mejorar el acceso y la permanencia en educación primaria. CEE/REDUC. 1979. pp.91

⁷⁷ Muñoz. La contribución de la educación al cambio social. Edt. Gernika. México, 1979. pp.97

deserción temporal o definitiva de los alumnos que se ven "obligados" a abandonar el sistema educativo; prácticamente la totalidad de desertores ha reprobado o repetido algún grado escolar (como lo muestra la tabla siguiente). Lo que significa que los alumnos que se desvían del coeficiente de avance que es "normal" para sus respectivas edades, son proclives a abandonar prematuramente el sistema educativo.

Tabla.
Deserción y reprobación en educación primaria
(1976-77/1993-94)

DESERCIÓN			REPROBACIÓN	
AÑO	%	NUMEROS ABSOLUTOS*	%	NUMEROS ABSOLUTOS°
76-77	8.7	1 044 273	10.3	1 238 208
77-78	7.4	927 890	10.5	1 322 198
78-79	6.6	887 039	10.6	1 425 569
79-80	7.6	1 059 884	11.1	1 548 774
80-81	7.2	1 043 981	1.1	1 608 935
81-82	6.9	1 016 869	11.1	1 634 596
82-83	6.6	899 300	10.7	1 610 640
83-84	5.7	863 216	10.6	1 607 805
84-85	6.4	957 104	10.6	1 590 547
85-86	5.4	800 028	10.6	1 566 360
86-87	5.3	777 627	10.5	1 546 411
87-88	5.9	854 029	10.2	1 472 226
88-89	5.3	757 273	10.3	1 466 399
89-90	5.7	809 284	10.3	1 462 030
90-91	5.3	749 162	10.3	1 434 701
91-92	4.6	651 853	9.8	1 382 547
92-93	4.1	578 481	8.3	1 175 040
93-94	3.6	509 058	8.3	1 119 530

FUENTES:

- Datos de educación del Primer Informe de Gobierno (EZPL)

- SEP. Informe de labores 1994-95

SEP. Dirección General de planeación Programación y Presupuesto

- SEP. Indicadores educativos 1988-1989 a 1994-95

- Sep. Prontuario Estadístico Cultural y Presupuestario, 995

* Los datos se obtuvieron aplicando una regla de tres, considerando los porcentajes aquí presentados y la existencia real de la población en primaria tomada de la estadística Básica del sistema educativo Nacional. Series Históricas de Fin de Curso de los Ciclos escolares 1976-77/1993-94, de la SEP/Subsecretaría de planeación Educativa/Dirección general de Programación.

° Los datos se obtuvieron a partir de la diferencia entre la existencia y número de aprobados de la de las mismas series históricas arriba mencionadas.

Elaboró: Clara Sánchez Zuñiga

Para Muñoz Izquierdo(1979), en la investigación "El síndrome del atraso pedagógico".La intervención del desempeño del alumno en el proceso de aprendizaje, infiere que el valor que el alumno da a la educación esta en función de algún retraso o promoción educativas, porque la conciencia crítica que desarrolla le permite evaluar, la forma en que sus maestros manejan los problemas pedagógicos que se les presentan. La actitud de los maestros frente a las habilidades académicas de los alumnos, es distinta para

los alumnos repetidores, a quienes en términos académicos, se consideran menos capaces, porque los maestros se han formado conceptos “negativos” sobre las habilidades académicas de los alumnos que repiten el grado escolar.

El maestro no refuerza académicamente a los rezagados. Porque no intercambia conocimientos ni refuerza los comentarios que los alumnos tengan. anterior le provoca a los alumnos un sentimiento de no, poder conseguir la superación y/o el logro académico, demeritando su esfuerzo.

Resumiendo, se tienen dos tipos de manejo de las diferencias académicas por parte del maestro, respecto a los alumnos rezagados – cuando se refuerza a los rezagados - como se indicó en el párrafo anterior, y un tipo de manejo negativo por parte del maestro cuando se comporta éste indiferente o indiferente-amenazante con los alumnos rezagados. Predominando más este último tipo de manejo negativo al interior del salón de clases, que a la larga genera condiciones que propician un mayor rezago e influyen en la deserción escolar.

En conclusión, **Muñoz Izquierdo** en el estudio antes mencionado atribuye el desencadenamiento de la deserción escolar a la conducta de los maestros, como determinante para que los alumnos se rezaguen, reprueben y terminen desertando del sistema escolar.

En esta misma línea de interpretación encontramos que **Beatrice Avalos** (1989) en: “Enseñando a los hijos de los pobres: un estudio etnográfico en América Latina”, y en particular, en el capítulo “Interpretando el éxito y el fracaso”, establece de manera general las condiciones en que se presenta el éxito o fracaso escolar de los alumnos en su experiencia escolar dentro de las escuelas con sus rutinas y sistemas de operación que predominan.

"...el docente construye representaciones acerca de sus alumnos a partir de las propiedades que "objetivamente" los caracterizan, pero estas representaciones simbólicas no son una simple constatación de las mismas ya que en la construcción de representaciones interviene la subjetividad del maestro, o sea, su propio sistema de predisposiciones y esquemas de percepción y valoración que son el resultado de toda su experiencia vital".⁷⁸

Así, la serie de situaciones que generalmente se asocian con las condiciones que propician en fracaso, son los acontecimientos que surgen a diario en la escuela y en particular en el salón de clase dichos acontecimientos son: "despotismo benévolo", aprendizaje versus ser "bueno" y "limpio" y la enseñanza como "juego de adivinanzas". Además de que los significados de los distintos participantes - maestros, alumnos, etc.- proporcionan al proceso educacional.

En relación a lo anterior, encontramos que el "despotismo benévolo" es empleado como un tipo de autoritarismo. En este sentido, los maestros al sentirse conductores y responsables del curso de los acontecimientos que se da en sus clases se considera en una relación maestro-alumno en la que los alumnos están bajo las ordenes de los maestros. Los maestros piden que las cosas se hagan "por el maestro"; y los niños obedecen porque su deber es servir al maestro para aprender.

La "participación" del alumno en el proceso de aprendizaje, sólo implica permitir a los niños responder o llevar a cabo tareas especiales asignadas a los alumnos selectos.. Otra forma de interpretar la participación estudiantil y de afirmar el derecho del maestro a delegar por gracia su autoridad es la selección y confirmación de nivel especial a ciertos alumnos. Los maestros abordan largas series de preguntas y autorrespuestas, mezclando por lo general el contenido con elementos disciplinarios. Otra forma de inducir la participación y luego anular la contribución que los niños podrían hacer a la secuencia de aprendizaje es cuando los maestros utilizan su propio criterio o el de un libro para resumir lo que se ha dicho.

Por lo tanto, la posición del maestro también se afirma cuando muestra que considera como un derecho decidir si dará retroalimentación a la respuesta o contribución de un

⁷⁸ Aválos, Beatrice. Enseñando a los hijos de los pobres... CIID. Uruguay, 1989. pp.152

alumno. Ignorar las respuestas de los alumnos es una práctica común en las aulas. Los errores de los alumnos se tratan a menudo como un insulto personal, al cual reaccionan amenazando con castigar.

Con frecuencia la respuesta observada en los niños a tal trato autoritario con ellos es aceptarlo como algo característico de la función del maestro. En este sentido, los niños imitan el papel autoritario del maestro cuando se les pide que asuman una posición de liderazgo durante una actividad docente.

El fracaso por lo tanto, lo perciben los alumnos como no atribuible al maestro; esta forma de ver las cosas parece indicar cuanto aprecio tienen por la función positiva del maestro en promover el aprendizaje. En cierta medida, sólo, cuando el “despotismo benévolo” se suma a la incompetencia – cuando los maestros llegaban tarde, regañan a un niño, se ausentan, etc.- se piensa que los maestros no están cumpliendo con su función de educadores ni estimulan a los niños a aprender. Los hechos observados, condujeron a conceptualizar a los maestros como “déspotas benévolos”, junto con otros factores, parecen afectar la percepción que tienen los niños acerca de su grado de habilidad para trabajar productivamente. Asimismo, afectan su respuesta frente a la enseñanza, haciéndola en gran medida automática y centrada en cómo adivinar la respuesta adecuada a preguntas arbitrarias. Estos efectos, sin embargo, son disminuidos cuando los maestros expresan atención por los niños y no utilizan un lenguaje amenazador para afirmar su posición.

En cuanto al aprendizaje versus ser “bueno” y “limpio”, hay una línea entre la necesidad de enseñar, a los niños a ser disciplinados, ordenados y limpios en su trabajo, y la necesidad de asegurar que el aprendizaje se lleve a cabo. En los primeros años de escuela primaria, es especialmente fácil inclinar más la balanza a favor de la forma –escribir claramente- que del contenido, y éste parece el caso en muchas de las clases. Sin embargo, cuando la calidad se juzga constantemente en términos del buen aspecto que tiene algo, entonces el propósito real del aprendizaje puede perderse. En las aulas de las escuelas, el ejercicio de copia tiene como propósito promover hábitos de orden y limpieza. La observación de normas también se incluye en el concepto de ser un buen estudiante.

Por lo cual, los maestros emplean tiempo considerable en enseñar éstas normas y asegurarse que las tengan en cuenta –regulaciones sobre la fila antes de entrar a clase, procedimientos para saludar a alguien que entra en el aula, permisos de ir al baño sólo durante el receso. vestuario- , sin embargo, tales normas, en particular las que son reglas de

la escuela, no siempre se explican; por ello, no sólo parecen arbitrarias sino que se aplican de igual forma.

Los maestros, sin embargo, también tienen sus propias normas —la enseñanza de reglas en el primer grado como prioridad respecto a otras enseñanzas, tiempo y atención por las constantes interrupciones para recordar a los alumnos que observaran las normas establecidas—, las cuales explican de alguna manera con mayor frecuencia.

La asignación y corrección de ejercicios en casi todas las escuelas es una rutina relacionada con el aprendizaje y con la autodisciplina. La atención de los maestros se concentra casi siempre en ver si la tarea se ha hecho y si esta bien presentada, lo cual, toma gran cantidad de tiempo —de 30' a 40'—. La cantidad de tiempo empleado en actividades de procedimiento y disciplina sugiere que, en la práctica, los maestros están dispuestos a disminuir el tiempo de enseñanza para mantener a los alumnos bajo control.

El “buen” alumno, para estos maestros, es un niño que se comporta bien y que entra en una relación de empatía con ellos y acepta su autoridad, definiéndola delante de otros alumnos.

Para la atención concentrada en la postura, el silencio, etc., una explicación es que los maestros tienen la convicción de que los niños pobres son más sucios e indisciplinados por naturaleza. Por tal razón, antes de llevar a cabo cualquier aprendizaje corrigen esas faltas, desplazando con ello, lo que debería ser su preocupación principal: ayudar a los alumnos en sus dificultades de aprendizaje.

En conclusión se analiza una serie de situaciones en las que se desmenuzan actitudes, expectativas y percepciones presentes en las formas de la enseñanza y en las concepciones de aprendizaje y disciplina respecto de la relación que el maestro establece con los estudiantes. Que conllevan a la deserción o fracaso escolar de aquellos alumnos que no logran adaptarse y socializarse con el resto del grupo, por las distintas circunstancias que los rodean como son las interacciones con los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje y los contenidos de la cultura escolar impuesta por los sectores dominantes, así como las formas de diferenciación, etiquetamiento y desestímulo en el proceso de aprendizaje.

La explicación a este tipo de argumento, en relación con los enfoques que hemos determinado es la siguiente: Aún cuando se cree que por mérito propio el alumno puede sobresalir en la escuela y por tanto no fracasar para que el día de mañana sea un individuo preparado para ocupar algún puesto laboral que le permita ascender su nivel de vida; nos

damos cuenta que en la escuela se llevan a cabo una serie de normas y procedimientos que obstaculizan su permanencia en la escuela imposibilitando a los niños que pertenecen a los estratos inferiores de la escala social, porque los beneficios del conocimiento son mayores para los alumnos que pertenecen a los estratos más elevados, pues, esto se manifiesta en el trato con los maestros y grupo de iguales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También, observamos, que la transmisión de conocimientos se da en mayores cantidades y atenciones a aquellos que se distinguen por su posición social y su posición académica dentro del salón de clase.

En esta investigación observamos, que el curriculum oculto se manifiesta en el salón de clase de diversas maneras, ya que las prácticas escolares que realiza el maestro son principalmente de "etiquetar" a los alumnos, de devaluar sus participaciones y lo que es peor de devaluarlos como personas. Las diferencias que se establecen entre los actores sociales que interactúan en el salón de clase, selecciona a los alumnos en distintas categorías: los que podríamos nombrar como : aplicados, latosos, flojos, etc. Esto conduce a que los alumnos no se sientan adaptados ni aceptados por los que los rodean y se vean obligados a abandonar su estancia en la escuela. Asimismo, hemos podido apreciar que las oportunidades educativas que brinda la estructura social no son correspondidas con el proceso escolar que desempeñan los maestros en el desarrollo de conocimientos para sus alumnos. Como hemos mencionado en las interpretaciones anteriores, el contexto social donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, está directamente ligado con el tipo de establecimiento que tienen para conseguir que los resultados que se obtengan en el ciclo escolar sean los esperados por la institución de acuerdo a su organización interna.

El poner en una situación de humillación a los niños hace que el valor que otorgan a la educación varíe de acuerdo a lo que desean en el futuro, porque buscan nuevas oportunidades para subsistir, olvidando que la educación es un instrumento que conduce a mejorar las condiciones de vida en el futuro próximo.

En las actitudes, expectativas y percepciones que presentan los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyen a dar valor a las formas de la enseñanza y a las concepciones de aprendizaje y disciplina a partir de la relación que el maestro establece con los estudiantes. Lo anterior conlleva a la deserción o fracaso escolar de aquellos alumnos que no logran adaptarse y socializarse con el resto del grupo, por las distintas circunstancias que los rodean como son las interacciones con los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje -entre ellos el maestro y los demás alumnos- y los contenidos de la cultura escolar impuesta por los sectores dominantes, así como las formas de diferenciación, etiquetamiento y desestímulo en el proceso de aprendizaje.

En esta misma línea de interpretación, en segundo lugar ubicamos a **la teoría de la resistencia**, la cual considera que la deserción escolar es producto de las ideologías dominantes, a las cuales los sectores de las clases populares no pueden acceder de manera favorable. En tanto que la deserción es producto de una falta de socialización con los demás compañeros de grupo y con las prácticas cotidianas que a diario se llevan a cabo en el salón de clases, es decir, la imposición de una cultura escolar que resulta frustrante o agresiva para el niño que desconoce sus códigos o carece de las condiciones para dar una respuesta adecuada a las peticiones o demandas de los profesores. Este tipo de enfoque en la interpretación de la deserción pone de manifiesto como para los sectores sociales de las clases populares es más difícil socializarse con sus compañeros de grupo y con su maestro. Además, de que el tiempo que permanece en la escuela no les es suficiente para poder adaptarse al sistema de enseñanza-aprendizaje, obstruyendo su permanencia en la escuela. Debido a que el cúmulo de situaciones difíciles vividas por los alumnos fuera y dentro de las escuelas dan origen al proceso de anulación del alumno dentro de la escuela. La discriminación en el interior de las escuelas se suma a la tragedia de vivir en la pobreza.

De acuerdo con Izabel Dávico(1990), en un estudio realizado en Brasil sobre "El papel del maestro", atribuye los impedimentos al logro de la universalización principalmente a factores externos a los sistemas de educación. Estos incluyen limitados recursos financieros, rápido crecimiento de la población, altos niveles de deserción ligados a dificultades socioeconómicas, actitudes inhibitorias en la comunidad, escasez de recursos humanos calificados, inadecuado número de maestros y falta de incentivos de carrera para maestros.

A pesar del reconocimiento de estos poderosos factores externos, en este artículo, se dirige la atención principalmente al papel de los maestros, como uno de los factores internos más descuidados que contribuye al alto grado de reprobación y de deserción escolar. Se fija la atención en su competencia y selección así como en sus actitudes hacia los estudiantes de bajos ingresos.

Se examinan los factores internos a la escuela que tienen impacto sobre el fenómeno de repetición y deserción en escuelas primarias. Los resultados , reflejan que los maestros en su selección al carecer de competencia y de personalidad tal como entusiasmo y dedicación, son los que contribuyen al alto grado de reprobación y deserción escolar. Debido a que la selección se realiza por su inexperiencia o por problemas de horario y en algunos casos por sorteo, en donde el perdedor es mandado a las localidades que nadie quiere atender.

Algunos maestros tienen poco interés y entusiasmo en su actuación. La educación normalista que reciben no es la adecuada para cumplir su rol y, en los casos de niños de bajos recursos con mayor necesidad de ayuda, cariño y apoyo en la escuela, los maestros no se dan cuenta de estas necesidades. La práctica docente falla al enfrentarse al problema.

Aunque la inadecuada preparación y selección de los maestros es un factor que incide en la reprobación y en la deserción escolar; La prioridad la ocupan los factores de condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus familias. Después de los factores socioeconómicos, las causas se dividen en el estatus socioeconómico de los maestros, condiciones de trabajo y profesionalismo, y escasa interacción entre las familias, la escuela y la comunidad.

En cuanto al nivel de " aptitud profesional", los maestros en escuelas con alta repetición y deserción están menos calificados que aquellos que se encuentran en escuelas con bajos niveles. Lo cual revela un grado significativo de insatisfacción laboral entre los maestros que atienden escuelas con altos índices de repetición y deserción. En contraste, los maestros

de escuelas con bajos índices de repetición y deserción muestran satisfacción con su situación actual.

El grado de insatisfacción afecta negativamente el funcionamiento interno de las escuelas y contribuye a los altos índices de repetición y deserción. Respecto a las aptitudes de los maestros para entender el ambiente de los estudiantes, los maestros hacen énfasis en el medio socioeconómico de los estudiantes y el efecto de éste sobre su capacidad de aprendizaje.

Los factores extraescolares sobre condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus familias influyen significativamente sobre la capacidad de aprender de los estudiantes. Un alto porcentaje de maestros en escuelas con alta repetición y deserción piensan que los estudiantes de países en desarrollo son menos capaces y brillantes que aquellos en países desarrollados. Una explicación a esto se atribuye a que los maestros en escuelas con alta repetición y deserción enfrentan muchas dificultades y frustraciones. Una posibilidad aún más fuerte, es que los maestros, por medio del proceso de socialización en la cultura de la escuela, han aceptado de maestros que les preceden la noción de que los niños de bajos recursos tienen una dificultad hereditaria con el aprendizaje.

Concerniente al punto sobre la “orientación hacia una educación elitista, un alto porcentaje de maestros en escuelas con alta repetición y deserción apoyan la visión elitista de la educación.

De los puntos anteriores, se infiere una interrelación sobre los valores resaltados en ambos. Es posible decir que los maestros de escuelas con altos índices de repetición y deserción, por tener estudiantes de medios menos desarrollados como inferiores tienden a apoyar una posición elitista en educación. El aspecto crítico en estas observaciones de inferioridad de los estudiantes y elitismo en educación es el posible efecto sobre la actuación del maestro y el consecuente reforzamiento de los altos índices de reprobación académica prematura.

Por otra parte, los factores socioeconómicos externos a la escuela como: desnutrición, movilidad familiar, condiciones pobres de vivienda, problemas emocionales ocasionados por inestabilidad en el hogar y criminalidad son marcados razones principales para las dificultades de aprendizaje del estudiante. Un alto grado de fijación sobre estos problemas causa que los maestros discutan tales asuntos en frente de sus alumnos sin importar los posibles efectos sobre la autoestima de los niños. Hay un estigma a ser pobre y un constante énfasis sobre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes que no los ayudan a

aprender. Para los maestros los problemas nacen fuera de la escuela, y ven en los factores socioeconómicos externos como la llave a toda dificultad educacional.

Estos conceptos, valores y actitudes hacia los estudiantes de bajos recursos – desnutridos, enfermos, con baja inteligencia, deficiencia visual y auditiva o parásitos- apoyados por los maestros, llegan a ser fijaciones. Por ello, los maestros subestiman el talento potencial de los estudiantes.

Este juego mental también inhibe a los educadores, principalmente en las escuelas con alta repetición y deserción, al evaluar su propia actuación y otros aspectos tales como la calidad del ambiente que ellos proveen en el salón y en el nivel global de la instrucción. Los educadores, por transferir las causas de la baja realización del estudiante a factores externos a la escuela, contribuyen al bajo desarrollo del estudiante. Este punto de vista sobre las causas de dificultad es reflejado en la completa operación de las escuelas con altos niveles incluyendo baja intensidad y expectación, descuido por los directores, maestros apáticos y desesperados y una desatención general y pérdida de tiempo.

El entendimiento más claro del papel de la selección –maestros menos calificados, incompetentes o sin experiencia junto con aquellos que pierden el sorteo de selección- del maestro de primer grado, su competencia y actividades en la reprobación de los estudiantes de bajos recursos.

La lectura se adentra en el mundo de la escuela y presenta la forma en que la organización escolar y las interacciones entre maestros y alumnos y entre los mismos alumnos, van formando parte de la construcción social tanto del fracaso –repetición y deserción- como del éxito de unos y otros niños, según quienes resulten favorecidos o desfavorecidos por su historia personal y el trato recibido en la escuela.

Así, encontramos que intervienen los criterios de los directores en la asignación de los grupos y grados para los maestros; la formación de los profesores, su calificación, sus valores y aptitudes, su satisfacción laboral y sus enfoques sobre las dificultades de aprendizaje en el problema de repetición y deserción. Observamos que cuando a los maestro se les manda a las comunidades que los necesitan por ser las más proclives a reprobaciones o deserciones, los maestro buscan la manera de que los reubiquen en otro lugar que mantenga en ellos la expectativa de mejorar su desarrollo profesional al mismo tiempo que les pueda brindar mejores posibilidades de movilidad social. Esta actitud afecta a los padres de los niños, porque en vez de valorar la educación en la zona donde viven buscan mejorar esa situación y emigran del campo a la ciudad porque creen que en las

ciudades es mejor vivir y que las condiciones de vida son de mejor calidad. Además de que los procesos para que los alumnos aprendan no son los más convenientes, pues los maestros en las zonas más desfavorecidas de beneficios sociales actúan de la misma manera para exigirles a sus alumnos: limpieza, uniformes y que lleguen temprano a clases, esto entre otras cosas y no se dan cuenta que para esta gente es difícil adquirir todo lo necesario para que sus hijos culminen el proceso de enseñanza-aprendizaje, y prefieren que a temprana edad se integren al campo a trabajar.

El papel de los maestros dentro de los salones de clase es uno de los factores internos que contribuye al alto grado de reprobación y de deserción escolar. Su competencia y selección- para impartir clases- así como en sus actitudes hacia los estudiantes de bajos ingresos es muy marcada.

Los factores internos a la escuela que tienen impacto sobre el fenómeno de repetición y deserción en las escuelas reflejan que los maestros en su selección al carecer de competencia y de personalidad tal como entusiasmo y dedicación, son los que contribuyen al alto grado de reprobación y deserción escolar. Debido a que la selección se realiza por su inexperiencia o por problemas de horario y en algunos casos por sorteo, en donde el perdedor es mandado a las localidades que nadie quiere atender.

Algunos maestros tienen poco interés y entusiasmo en su actuación. La educación normalista que reciben no es la adecuada para cumplir su rol y, en los casos de niños de bajos recursos con mayor necesidad de ayuda, cariño y apoyo en la escuela, los maestros no se dan cuenta de estas necesidades. La práctica docente falla al enfrentarse al problema.

Aunque la inadecuada preparación y selección de los maestros es un factor que incide en la reprobación y en la deserción escolar, la prioridad la ocupan los factores de condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus familias. Después de los factores socioeconómicos, las causas se dividen en el estatus socioeconómico de los maestros,

condiciones de trabajo y profesionalismo, y escasa interacción entre las familias, la escuela y la comunidad.⁷⁸

En cuanto al nivel de “ aptitud profesional”, los maestros en escuelas con alta repetición y deserción están menos calificados que aquellos que se encuentran en escuelas con bajos niveles.

"Algunos maestros tienen escaso interés y entusiasmo en su actuación. Niños de escasos recursos tienen gran necesidad de ayuda, cariño y apoyo en la escuela, pero muchos maestros no están enterados de estas necesidades, y por eso el niño es privado de este soporte y se siente desesperado".⁷⁹

El grado de insatisfacción afecta negativamente el funcionamiento interno de las escuelas y contribuye a los altos índices de repetición y deserción. Respecto a las aptitudes de los maestros para entender el ambiente de los estudiantes, los maestros hacen énfasis en el medio socioeconómico de los estudiantes y el efecto de éste sobre su capacidad de aprendizaje.

Los factores extraescolares sobre condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus familias influyen significativamente sobre la capacidad de aprender de los estudiantes.

Una explicación a esto se atribuye a que los maestros en escuelas con alta repetición y deserción enfrentan muchas dificultades y frustraciones. Una posibilidad aún más fuerte, es que los maestros, por medio del proceso de socialización en la cultura de la escuela, han aceptado de maestros que les preceden la noción de que los niños de bajos recursos tienen

⁷⁸ Dávico, Izabel. "El problema de la repetición y deserción. Un estudio en Brasil sobre el papel del maestro". Trad. Iliana Sánchez Zuñiga. Documento Mimeo. 1990, pp.57

⁷⁹ Ibidem, pp.80

una dificultad hereditaria con el aprendizaje. Es posible decir que los maestros de escuelas con altos índices de repetición y deserción, por tener estudiantes de medios menos desarrollados como inferiores tienden a apoyar una posición elitista en educación. El aspecto crítico en estas observaciones de inferioridad de los estudiantes y elitismo en educación es el posible efecto sobre la actuación del maestro y el consecuente reforzamiento de los altos índices de reprobación académica prematura.⁸⁰

Por otra parte, los factores socioeconómicos externos a la escuela como: desnutrición, movilidad familiar, condiciones pobres de vivienda, problemas emocionales ocasionados por inestabilidad en el hogar y criminalidad son marcados razones principales para las dificultades de aprendizaje del estudiante. Un alto grado de fijación sobre estos problemas causa que los maestros discutan tales asuntos en frente de sus alumnos sin importar los posibles efectos sobre la autoestima de los niños. Hay un estigma a ser pobre y un constante énfasis sobre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes que no los ayudan a aprender. Para los maestros los problemas nacen fuera de la escuela, y ven en los factores socioeconómicos externos como la llave a toda dificultad educacional.⁸¹

Estos conceptos, valores y actitudes hacia los estudiantes de bajos recursos – desnutridos, enfermos, con baja inteligencia, deficiencia visual y auditiva o parásitos-apoyados por los maestros, llegan a ser fijaciones. Por ello, los maestros subestiman el talento potencial de los estudiantes.

Este juego mental también inhibe a los educadores, principalmente en las escuelas con alta repetición y deserción, al evaluar su propia actuación y otros aspectos tales como la calidad del ambiente que ellos proveen en el salón y en el nivel global de la instrucción. Los educadores, por transferir las causas de la baja realización del estudiante a factores

⁸⁰ Loc. cit.

⁸¹ Loc. cit.

externos a la escuela, contribuyen al bajo desarrollo del estudiante. Este punto de vista sobre las causas de dificultad es reflejado en la completa operación de las escuelas con altos niveles incluyendo baja intensidad y expectación, descuido por los directores, maestros apáticos y desesperados y una desatención general y pérdida de tiempo.

El entendimiento más claro del papel de la selección –maestros menos calificados, incompetentes o sin experiencia junto con aquellos que pierden el sorteo de selección- del maestro de primer grado, su competencia y actividades en la reprobación de los estudiantes de bajos recursos.

El problema de la deserción se adentra en el mundo de la escuela y presenta la forma en que la organización escolar y las interacciones entre maestros y alumnos y entre los mismos alumnos, van formando parte de la construcción social tanto del fracaso –repetición y deserción- como del éxito de unos y otros niños, según quienes resulten favorecidos o desfavorecidos por su historia personal y el trato recibido en la escuela.

Además de que los procesos para que los alumnos aprendan no son los más convenientes, pues los maestros en las zonas más desfavorecidas de beneficios sociales actúan de la misma manera para exigirles a sus alumnos: limpieza, uniformes y que lleguen temprano a clases, esto entre otras cosas y no se dan cuenta que para esta gente es difícil adquirir todo lo necesario para que sus hijos culminen el proceso de enseñanza-aprendizaje, y prefieren que a temprana edad se integren al campo a trabajar.

El fracaso o el éxito se atribuye a una serie de factores externos a la escuela: nivel socio-cultural con el que llega el alumno, los contenidos pedagógicos, los objetivos o propósitos de la escuela vista como institución, los códigos de comunicación empleados en la escuela, el lugar y el contexto del entorno social del niño, la relación familia-escuela, la función laboral en la institución escolar y, en particular del salón de clase. Sin embargo, se reconoce que si bien es cierto que estos factores inciden en los resultados escolares alcanzados,

también lo es que los maestros, al ser parte importante de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; construyen "etiquetas" para los alumnos de su clase y los grupos que conducen.

Por consiguiente, esta actitud de categorización o etiquetamiento de los alumnos implica que los resultados que se obtienen varíen de alumno a alumno respecto al logro escolar esperado. Y estos mecanismos son reproducidos o recreados en el salón de clase.

Estas etiquetas que el maestro construye de sus alumnos influye sobre el comportamiento y rendimiento escolar de los niños. El conocimiento que el docente va construyendo acerca de cada uno de sus alumnos esta en función de la valoración y apreciación de lo que el maestro percibe en cada uno. Por lo tanto, al mismo tiempo que el maestro interactúa con sus alumnos, los va conociendo y clasificando-como inteligente, conversador, callado, etc-encasillándolos de acuerdo a su propio modo de "ver a sus alumnos".

" ...Según se encontró ..., la mayoría de los niños afectados por una actitud de ese tipo perdían confianza en sí mismos y en su habilidad para tener éxito. La mayor parte de estos alumnos se convirtieron en los fracasos de la escuela..."⁸²

La manera en que construye estas representaciones, es que toma en cuenta a primera instancia las propiedades "objetivas" propias de cada alumno, como edad, sexo, conflexión, etc, lo que hace que la subjetividad este presente en dicha construcción. Al clasificar a sus alumnos, los distingue en el modo de interactuar con cada uno de ellos dentro del salón de clase.

Esta medida que el docente emplea -etiquetamiento- lo anticipa o predispone a las características o comportamientos en el rendimiento de cada individuo, es decir, el maestro cuando "etiqueta" o da un significado al alumno, otorga un valor a su posible desempeño

⁸² Aválos. *Op. cit.* pp.139

escolar y dicho valor va de la mano con las expectativas que se espera alcance el alumno con el resultado pronosticado por el maestro del logro en el ciclo escolar. La expectativa del maestro influye en los resultados académicos por el tipo de relación que mantiene con cada alumno.

Las expectativas del maestro se pueden cumplir aún cuando no guarden, en principio, ninguna relación con la realidad. Si en una clase dada, los niños de los que el maestro espera un desarrollo mayor muestran tal desarrollo y a la inversa si el maestro espera resultados desfavorables de otro alumno es posible que los resultados académicos obtenidos sean menores respecto al primero. Es decir, la expectativa que una persona tiene sobre el comportamiento de otra puede, sin pretenderlo, convertirse en una predicción simplemente por hecho de existir. Lo anterior, indica una asociación entre las expectativas del maestro y el rendimiento de los alumnos.

El poder de las clasificaciones y predicciones tienen fuerza en los maestros porque institucionalmente detentan una posición de autoridad, es decir, al ser una figura institucional, reconocida y autorizada de la práctica pedagógica el acto de nombramiento-clasificación cobra fuerza. Es así, como los niños van formando un concepto de sí mismos y una autovaloración por medio - entre otras circunstancias- de las expectativas que les transmiten o suponen sus maestros de ellos como individuos o como grupo. Cuando el maestro da a conocer su autoridad al alumno, acentúa la posibilidad de que su comportamiento y rendimiento que espera ocurra tal y como el se lo había imaginado. El maestro no necesariamente es consciente del resultado esperado, a menos que lleven a resultados diferenciales de sus alumnos.

Los maestros al clasificar a los alumnos, toman en cuenta las características de los niños, vinculadas al ambiente familiar - "de familia constituida"- y a la relación familia-escuela - "colaboración del hogar"-, es decir, entra en consideración el medio social extra-escolar.

Los juicios de los maestros acerca de los antecedentes del hogar son poderosos en la conducta de los alumnos, porque determinan la capacidad o logros de estos últimos.

En este sentido, las oportunidades sociales que brinda la estructura social para integrar a los sectores sociales bajos de la sociedad, para integrarse al sistema educativo es paradójicamente contradictorio porque en vez de disminuir las desigualdades sociales estas se acentúan aún más cuando tienen que competir con los sectores más preparados en cuanto a cultura y conocimientos en general.

Además, de cada institución educativa tiene un tipo de funciones internas propias de la organización que le permite que los agentes sociales que pertenecen a ella, aceptan los reglamentos a los cuales se adscriben cuando son miembros de la misma; en este sentido los objetivos para alcanzar una meta están preestablecidos en cada institución.

La última corriente teórica de interpretación es la **corriente sociocéntrica**. En este enfoque de interpretación, la deserción es producto de los procesos educativos que trascienden los espacios educativos.

Rosaura Galeana(1996), en el libro "La infancia desertora" atribuye a la herencia cultural y económica de la pobreza como uno de los factores que influyen en el abandono escolar, siendo la plataforma básica que configura el proceso de la deserción. Por tal razón, aborda de manera general y particular a los niños desertores, es decir, aborda el fenómeno tanto del contexto social como del familiar.

Así se resalta las carencias alimenticias, materiales y afectivas propias de los niños que desertan (ver anexo 1), como parte integrante en el desencadenamiento del proceso de deserción. Que probablemente, a temprana edad tienen que contribuir con ingresos económicos en su hogar subempleándose en cualquier oficio, dejando del lado sus distracciones de niños -juegos, diversiones,etc-.

Siendo por tanto, uno de los factores que inciden en dicho fenómeno, la composición y organización familiar que cada niño tiene, porque dependiendo del tipo de lazos de parentesco el rol que el niño desempeña esta en función de las relaciones familiares que establece. Dicha función depende del tipo de familia a la que pertenezca, es decir, de una familia nuclear compuesta por padre, madre e hijos; o de una familia extensa integrada por más parientes o otras personas.

De lo anterior, se desprende que en la mayoría de los niños que desertan de la escuela, surge como necesidad inmediata su incorporación a temprana edad al mercado laboral para poder subsistir. Asimismo, los lugares en los que residen carecen de los servicios de primera necesidad como son: agua, luz, servicios educativos cercanos a su domicilio, etc.

En cuanto a los procesos de aprendizaje éstos son aprendidos en forma espontánea y de acuerdo a las necesidades que les van surgiendo en el transcurso de la vida, es decir, no llevan una secuencia progresiva en su educación, tanto familiar como escolar. Sus hábitos, costumbres y lenguajes son desconocidos y contradictorios para la llamada "cultura escolar" que maneja valores y estrategias para un sector determinado - la clase media -. Por tal razón, las formas de comunicación con compañeros y maestros, las formas de organizar el conocimiento para manejar los objetos, la manera de actuar, su apreciación acerca de lo que consideran "bonito" o "feo", puede ser muy distinto a lo que proporciona la escuela.

Las características mencionadas acerca de las carencias que experimentan las familias de bajos recursos económicos, generan en los individuos una tensión constante de buscar los medios que hagan falta en ese momento para sobrevivir, acotando las perspectivas de imaginar mejores oportunidades de vida porque viven al día.

Por otra parte, la ausencia de afecto de padres o familiares les produce una inseguridad para enfrentarse a la vida. Así, la explicación sobre las causas que inciden en la salida temporal o definitiva del niño de la escuela es el medio económico y sociocultural en el que éste vive, el responsable de dicha salida.

En conclusión, la serie de carencias materiales, económicas, familiares y afectivas a las que se enfrentan los niños en condiciones de pobreza, repercuten no sólo en la baja calidad de vida, sino además, en el desempeño escolar, los niños se encuentran en desventaja frente a otros niños de sectores sociales distintos al suyo cuando tienen que responder a los requerimientos y demandas escolares.

En esta interpretación, la movilidad social que los niños desertores enfrentan se encuentra influida no sólo por las condiciones de carencias básicas que tiene que enfrentar,

sino además, a la baja acumulación de capital cultural que les impide adaptarse y socializarse con los maestros y alumnos con quienes interactúa ya que no les es posible comprender los códigos de comunicación que maneja la "cultura escolar". De igual importancia se aprecia, que las clases sociales más proclives a desertar son las menos atendidas por los maestros y por el Estado mexicano que es quién se encarga de proveer de educación a los niños cuando están en edad de demandarla.

Por otra parte, **Carina Kaplan**(1992), en la descripción que hace de "Las clasificaciones del maestro y sus perspectivas. Atribuye el fracaso o el éxito a una serie de factores externos - nivel socio-cultural con el que llega el alumno, los contenidos pedagógicos, los objetivos o propósitos de la escuela vista como institución, los códigos de comunicación empleados en la escuela, el lugar y el contexto del entorno social del niño, la relación familia-escuela, etc.- a su función laboral en la institución escolar y, en particular del salón de clase. Sin embargo, se reconoce que si bien es cierto que estos factores inciden en los resultados escolares alcanzados, también lo es que los maestros, al ser parte importante de los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; construyen "etiquetas" para los alumnos de su clase y los grupos que conducen.

Por consiguiente, esta actitud de categorización o etiquetamiento de los alumnos implica que los resultados que se obtienen varíen de alumno a alumno respecto al logro escolar esperado. Y estos mecanismos son reproducidos o recreados en el salón de clase.

Estas etiquetas que el maestro construye de sus alumnos influye sobre el comportamiento y rendimiento escolar de los niños. El conocimiento que el docente va construyendo acerca de cada uno de sus alumnos esta en función de la valoración y apreciación de lo que el maestro percibe en cada uno. Por lo tanto, al mismo tiempo que el maestro interactúa con sus alumnos, los va conociendo y clasificando-como inteligente, conversador, callado, etc-encasillándolos de acuerdo a su propio modo de "ver a sus alumnos".

La manera en que construye estas representaciones, es que toma en cuenta a primera instancia las propiedades "objetivas" propias de cada alumno, como edad, sexo, conplexión, etc, lo que hace que la subjetividad este presente en dicha construcción. Al clasificar a sus alumnos, los distingue en el modo de interactuar con cada uno de ellos dentro del salón de clase.

Esta medida que el docente emplea -etiquetamiento- lo anticipa o predispone a las características o comportamientos en el rendimiento de cada individuo, es decir, el maestro

cuando "etiqueta" o da un significado al alumno, otorga un valor a su posible desempeño escolar y dicho valor va de la mano con las expectativas que se espera alcance el alumno con el resultado pronosticado por el maestro del logro en el ciclo escolar. La expectativa del maestro influye en los resultados académicos por el tipo de relación que mantiene con cada alumno.

Las expectativas del maestro se pueden cumplir aún cuando no guarden, en principio, ninguna relación con la realidad. Si en una clase dada, los niños de los que el maestro espera un desarrollo mayor muestran tal desarrollo y a la inversa si el maestro espera resultados desfavorables de otro alumno es posible que los resultados académicos obtenidos sean menores respecto al primero. Es decir, la expectativa que una persona tiene sobre el comportamiento de otra puede, sin pretenderlo, convertirse en una predicción simplemente por hecho de existir. Lo anterior, indica una asociación entre las expectativas del maestro y el rendimiento de los alumnos.

El poder de las clasificaciones y predicciones tienen fuerza en los maestros porque institucionalmente detentan una posición de autoridad, es decir, al ser una figura institucional, reconocida y autorizada de la práctica pedagógica el acto de nombramiento-clasificación cobra fuerza. Es así, como los niños van formando un concepto de sí mismos y una autovaloración por medio - entre otras circunstancias- de las expectativas que les transmiten o suponen sus maestros de ellos como individuos o como grupo. Cuando el maestro da a conocer su autoridad al alumno, acentúa la posibilidad de que su comportamiento y rendimiento que espera ocurra tal y como el se lo había imaginado. El maestro no necesariamente es consciente del resultado esperado, a menos que lleven a resultados diferenciales de sus alumnos.

Los maestros al clasificar a los alumnos, toman en cuenta las características de los niños, vinculadas al ambiente familiar - "de familia constituida"- y a la relación familia-escuela - "colaboración del hogar"-, es decir, entra en consideración el medio social extra-escolar.

Los juicios de los maestros acerca de los antecedentes del hogar son poderosos en la conducta de los alumnos, porque determinan la capacidad o logros de estos últimos.

Carina Kaplan, en su artículo. "Las clasificaciones del maestro y sus expectativas". Nos da a conocer como el docente construye representaciones sobre sus alumnos en las que interviene el currículum oculto -la subjetividad del profesor-, por lo que las categorías que este posee sobre los niños, funcionan de algún grado en su interacción con ellos - relación

maestro/alumno-, "etiquetándolos" de acuerdo con sus propios esquemas de percepción y valoración que hace. Y lo que es más importante que se traducen en el éxito o fracaso escolar de los alumnos. También se aprecia que las expectativas que el niño construye en su medio ambiente familiar y social son modificadas en el ambiente escolar debido a las experiencias escolares que viven los niños en el salón de clase cuando no tienen un capital cultural acumulado de conocimientos reconocido por el maestro, y esto lo lleva a desertar de la escuela porque se le dificulta adaptarse y socializarse en el medio escolar. Por último, la organización institucional es evidente, pues la autoridad esta centrada principalmente en el maestro y no en los alumnos.

La herencia cultural y económica de la pobreza como uno de los factores que influyen en el abandono escolar, siendo la plataforma básica que configura el proceso de la deserción. Por tal razón, se aborda el fenómeno tanto del contexto social como del familiar.

Así se resaltan las carencias alimenticias, materiales y afectivas propias de los niños que desertan (ver anexo 1), como parte integrante en el desencadenamiento del proceso de deserción. Que probablemente, a temprana edad tienen que contribuir con ingresos económicos en su hogar subempleándose en cualquier oficio, dejando del lado sus distracciones de niños -juegos, diversiones, etc-.

Siendo por tanto, uno de los factores que inciden en dicho fenómeno, la composición y organización familiar que cada niño tiene, porque dependiendo del tipo de lazos de parentesco el rol que el niño desempeña esta en función de las relaciones familiares que establece. Dicha función depende del tipo de familia a la que pertenezca, es decir, de una familia nuclear compuesta por padre, madre e hijos; o de una familia extensa integrada por más parientes o otras personas.

“Resulta una situación aparente que no sean tomados en cuenta los antecedentes diferenciados de los alumnos, ya que implícita y explícitamente están presentes en las relaciones cotidianas con el maestro”.⁸³

⁸³ Galeana. *Op. Cit.* Pp. 145

Los procesos de aprendizaje son aprendidos en forma espontánea y de acuerdo a las necesidades que les van surgiendo en el transcurso de la vida, es decir, no llevan una secuencia progresiva en su educación, tanto familiar como escolar. Sus hábitos, costumbres y lenguajes son desconocidos y contradictorios para la llamada "cultura escolar" que maneja valores y estrategias para un sector determinado - la clase media -. Por tal razón, las formas de comunicación con compañeros y maestros, las formas de organizar el conocimiento para manejar los objetos, la manera de actuar, su apreciación acerca de lo que consideran "bonito" o "feo", puede ser muy distinto a lo que proporciona la escuela.

“...no es posible que el niño deje fuera de la escuela todo aquello que representa parte de su formación y socialización, por el contrario, en sus formas de expresión y comportamiento dentro de la escuela, el niño manifiesta el estilo de las relaciones vividas y el modo en que construye conocimientos”.

En conclusión, la serie de carencias materiales, económicas, familiares y afectivas a las que se enfrentan los niños en condiciones de pobreza, repercuten no sólo en la baja calidad de vida, sino además, en el desempeño escolar, los niños se encuentran en desventaja frente a otros niños de sectores sociales distintos al suyo cuando tienen que responder a los requerimientos y demandas escolares.

En esta interpretación, la movilidad social que los niños desertores enfrentan se encuentra influida no sólo por las condiciones de carencias básicas que tiene que enfrentar, sino además, a la baja acumulación de capital cultural que les impide adaptarse y socializarse con los maestros y alumnos con quienes interactúa ya que no les es posible comprender los códigos de comunicación que maneja la "cultura escolar". De igual importancia se aprecia, que las clases sociales más proclives a desertar son las menos

atendidas por los maestros y por el Estado mexicano que es quién se encarga de proveer de educación a los niños cuando están en edad de demandarla.

No basta con que haya escuelas con capacidad de absorber a los niños en edad escolar sino que además las autoridades de la SEP están realizando programas compensatorios para niños en condiciones de “pobreza extrema” para brindar atención en educación primaria en las zonas que presentan mayores rezagos educativos. Creando los lugares estratégicos de ubicación de una escuela para garantizar que los padres d familia no gastaran en transportes para acudir a éstas. Asimismo, los niños que se tienen que trasladar a otro lugar a estudiar, tienen más probabilidades a llegar tarde, a llegar cansados y por tanto a perder la ilusión de estudiar, por las posibles actitudes empleadas por los maestros para disciplinarlos, como hemos visto las clasificaciones, adjetivaciones y demás tratos peyorativos que se da a este tipo de alumnos. Esto por consiguiente, provoca en la mayoría de los niños su pronta incorporación al mercado laboral.

Por ello, en el salón de clases se manifiesta una serie de mecanismos de discriminación negativa y progresiva anulación escolar, misma que va llevando a la deserción. En las aulas, los procesos de diferenciación y selectividad se hacen presentes entre maestros-alumnos, y entre alumnos-alumnos - grupo de iguales-, por medio de las actividades cotidianas que se realizan a diario como son: la calificación constante de la presentación, la puntualidad, las taras, los uniformes, las conductas o las formas de comportamiento en clase y la edad, además de todo lo que los alumnos puedan aprender de sus lecciones.

Así, la presentación física del alumno forma parte de uno de los elementos de evaluación en el proceso de su trayectoria escolar, ya que dicha presentación - vestimenta, limpieza de uñas y pelo, cabello peinado, aseo del calzado- depende el trato que los maestros y alumnos le den.

Al respecto, no todos los niños están en posibilidades de presentarse como se tiene establecido debido a la carencia de recursos económicos y familiares que caracterizan a un sector determinado de la población -sector popular de la sociedad-.

Otro elemento de evaluación, es la presentación de los útiles escolares y su uso. Por lo general, los maestros piden la forma y tamaño de las libretas, cuadernos, lápices, libros, colores, etc., que deben llevar; al mismo tiempo solicitan el uso del margen, fecha, etc. Bajo estas condiciones, no todos los niños pueden cumplir con los requisitos que se establecen en la escuela, por diversas situaciones entre las cuales resalta la falta de recursos económicos. Asimismo, el cumplimiento de las tareas no es característico de los niños de pocos recursos económicos, debido a que no tienen la posibilidad de que sus familiares les ayuden a solucionar sus dudas o revisen sus tareas y trabajos con frecuencia. Por lo que la entrega y presentación de tareas y trabajos repercuten también en el trato personal y académico que se le da al alumno.

Una práctica que se aplica en la escuela con mucha regularidad, es la clasificación de los alumnos y su ubicación diferenciada, en el salo de clases.

Casi siempre, los criterios de ubicación de los alumnos es que los "buenos" se sientan adelante, luego los "medios" y atrás los "malos". Por consiguiente, los niños de origen socioeconómico bajo, con mayores problemas de conducta, de comportamiento y aprovechamiento, son ubicados en un lugar diferenciado respecto de sus demás compañeros.

Otro elemento importante en la discriminación vivida por el niño desertor es la situación de desfase de edad, ocasionada por largas trayectorias escolares, repeticiones de grado y deserciones temporales. Dentro de la lógica de homogeneización de los grupos, el niño mayor que el común de sus compañeros es visto con desconfianza o burlonamente por

sus maestros y/o compañeros. Como consecuencia, baja su autoestima y es considerado como el "grandote" o "burro" del salón de clases.

Después de varios años de estancia irregular en la escuela, ya no resulta motivante para estos alumnos permanecer en ella.

La relación entre maestro y alumnos en el salón de clases es profundamente afectiva, ya que no solo se ponen en juego conocimientos sino también afectos, emociones y deseos. El modo en que dice o hace, en su calidad de representante de autoridad y de poder, el maestro emplea cierto tono de voz, palabras y gestos que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje. cuando trasmite los conocimientos da un trato diferencial a los alumnos, ya que mientras se apoya en unos, rechaza o ignora a otros, lo que desalienta o motiva la permanencia y continuidad de los alumnos en el salón de clases y en grado escolar que cursan.

Esta situación de baja autoestima, es reforzada por el uso de otras estrategias de control como son: las estrategias amenazadoras de enseñanza y conceptos negativos que influyen en su desmotivación para continuar en la escuela; la "etiquetación" de "buenos" y "malos" alumnos en el salón de clases; la disciplina y el maltrato escolar donde cada profesor califica la disciplina y la participación en clases según sus parámetros personales, profesionales y los marcados por la normatividad escolar, lo que repercute en la autoestima personal, el interés y la confianza en la escuela por parte de los alumnos.

La trayectoria escolar de continuas reprobaciones, deserciones temporales, reinscripciones, aprobaciones, expulsiones, influyen en el proceso de deserción definitiva.

De acuerdo con lo planteado con anterioridad, se pueden observar las distintas ópticas o formas de analizar el proceso de la deserción escolar, así como el impacto que tienen en la sociedad.

En relación con esto en cada corriente de análisis se van dando los elementos que sirven para interpretar la deserción.

Así podemos encontrar que en las tres corrientes que presentamos los estudios que analizan la deserción escolar, toman en cuenta el origen social y las condiciones de conocimientos y habilidades que el alumno posee para determinar su estancia en la escuela.

La corriente "dialéctica", con sus enfoques "reproduccionista" y la "teoría de la resistencia" así como la corriente "sociocéntrica" tienen en común, que los elementos que se toman en cuenta en la interpretación del fenómeno las prácticas cotidianas que se experimentan a diario en las escuelas y sobre todo en el salón de clase. En este sentido, la permanencia de los alumnos se ve influida por la forma en la cual los maestros imparten el conocimiento a sus alumnos al igual que la organización escolar que realizan del plan de estudios.

Por otro lado, las divergencias que encontramos en las corrientes que conforman nuestro estudio radica en lo siguiente:

En la corriente "estructural-funcionalista" sólo es responsable el niño del proceso de deserción, es decir la deserción es el producto de circunstancias ajenas al sistema educativo y de lo que sucede en la escuela.

En el enfoque "reproduccionista" y la "teoría de la resistencia" no se toman en cuenta los factores individuales del niño que repercuten en la deserción, sin embargo el fenómeno se atribuye a los determinantes estructurales separados de lo que acontece al individuo.

Y en la corriente "sociocéntrica" a diferencia de las tres anteriores, el fenómeno es considerado para su estudio a nivel individual y a nivel estructural, por lo que el fenómeno trasciende los espacios educativos.

A partir del diagnóstico de la educación básica en nuestro país es posible afirmar que la cobertura a preescolar, primaria y secundaria en la República mexicana aún no es una

cuestión superada - aunque las estadísticas oficiales demuestren lo contrario-; aunado a ello, los altos índices de reprobación y deserción acentúan la necesidad de establecer políticas que permitan el acceso y permanencia en la educación básica. A pesar, de las políticas orientadas a brindar el servicio de primaria a través de programas compensatorios que atienden, como ya lo mencionamos a la población de las zonas marginadas, como es el caso del PROGRESA.

Es claro, que los estudios realizados en la interpretación del fenómeno, nos han facilitado observar el fenómeno desde diferentes ángulos y por consiguiente, llegar a las conclusiones antes mencionadas más acabadas para conocer que la Sociología en los campos que seleccionamos en este trabajo: movilidad social, curriculum y organización institucional, y observando con cuidado, se tiene que en los sectores más proclives a la deserción los recursos son menores que en los más elevados. Además de que carecen de los recursos necesarios para continuar en el sector educativo.

La problemática que se deriva de esto, es que a menor nivel educativo de los niños mayor es la probabilidad de tener un valor no remunerativo en la educación, pero también, entre menos recursos económicos, menor posición social, menor dominio de códigos de comunicación, los niños enfrentan situaciones de discriminación por parte de los profesores, y esta a la larga conlleva a obstaculizar el proceso de movilidad social.

Los diversos factores que desencadenan el proceso de la deserción, los podemos clasificar en dos niveles: exógenos y endógenos - de acuerdo a las interpretaciones de los autores presentados en el capítulo II -. De ahí, vemos que la deserción es más que un simple producto no deseado o un mal que tipifica a individuos con problemas genéticos o fisiológicos.

Dentro de los factores exógenos o externos al sistema educativo, sólo nos abocamos al estudio de la cuestión familiar por ser la instancia de socialización inmediata a la escuela y

la que posibilita el desarrollo académico del niño. Sin embargo, es conveniente aclarar, que la familia esta ubicada dentro de un contexto más amplio, la cual no es ajena a los procesos culturales que se desarrollan en la sociedad.

La situación familiar afecta también las condiciones de alimentación que comúnmente se caracteriza por se más bien estados de desnutrición o mal nutrición, generando una serie de enfermedades de tipo gastrointestinales y/o de las vías respiratorias. La alimentación de los alumnos en consumo de calorías y proteínas es importante para su marcha, progreso o retraso escolar.

Una de las repercusiones - de la situación familiar antes descrita - es la incorporación prematura de los niños, como fuerza laboral o su responsabilidad de diferentes actividades domésticas.

Elementos como tamaño de la familia, presencia o ausencia de los padres, estabilidad o legitimidad de la pareja, pertenencia a familias nucleares o extensas, afectividad familiar, están estrechamente asociados al rendimiento escolar.⁸⁴ Porque dependiendo de la socialización que se le de al niño, ésta va a estar en función del número de miembros que pertenezcan a la familia.

Por otro lado, las expectativas que los padres tienen con respecto a la escuela depende mucho de su condición económica, cultural y educativa, de ahí que los padres (analfabetas o a su vez desertores) tienen expectativas muy pobres y por lo tanto casi ninguna posibilidad de éxito de sus hijos en el proceso educativo.

Existe una escasa participación de la familia en la vida escolar de los individuos, la cual se manifiesta en la inasistencia a reuniones escolares, falta de cooperación, apoyo a los hijos, motivación en el desarrollo a los hábitos de estudio e insensibilidad hacia los intereses escolares. Es fundamental el desempeño de la familia con respecto a estimular la

⁸⁴ Gilly. Op. Cit. Pp. 19

expresividad, la independencia, la organización y apoyar en las tareas escolares, revisión de libros y cuadernos del alumno, ya que propicia un ambiente que favorece el desarrollo de actitudes que son importantes para su aprovechamiento escolar.

El clima afectivo de las relaciones internas familiares, determinan poderosamente la receptividad y adaptación del alumno en su proceso escolar. Este clima está determinado por la estabilidad de la unión paternal y por las relaciones padres e hijos, propiciando un ambiente cordial, comprensivo y responsable que favorece las relaciones interpersonales.

En cuanto a los factores endógenos o internos al individuo, en su paso por la escuela puede verse intrincado en un círculo que le es difícil romper, éste se da cuando el alumno sufre una situación de atraso pedagógico, reprueba y consiguientemente repite el grado, y cuando un alumno repite el grado hay más posibilidades de una nueva reprobación y finalmente será un desertor potencial.

Debido a que cuando el alumno reprueba y repite un grado escolar, está situación lo coloca en una edad _ extraedad - diferente a la de sus compañeros de clase, en el grado a cursar lo cual afecta al niño en su aprendizaje, por estar desfasado. A su vez la situación de extraedad provoca una desadaptación en la convivencia con compañeros de edades y de intereses diferentes. Afecta la continuidad del alumno en l grado o ciclo escolar, debido a que puede superar la edad límite de egreso, haciendo obligatoria la deserción dl sistema.

El sistema educativo tiene la obligación de ofrecer oportunidades educativas a los diferentes sectores de la sociedad. Esto supone atender la demanda en edad escolar, elevar los niveles de oferta, asegurar la permanencia, asistencia y promoción de un grado a otro, reincorporar al alumno que ha desertado, lograr índices satisfactorios de aprovechamiento escolar y favorecer la egresión del alumno. Sin embargo, acceder al sistema escolar no garantiza la permanencia de los alumnos y a su vez el permanecer no es suficiente para alcanzar niveles satisfactorios de rendimiento escolar.

Otros factores internos al sistema educativo que condiciona la deserción escolar son:

1) Una organización escolar (calendarios, horarios, requisitos de ingreso, documentación, etc.) inflexible, que incide negativamente en la retención del niño en la escuela. La duración del calendario y su adecuación a las condiciones del medio, tienen repercusiones en su rendimiento y por ende en el éxito o fracaso escolar. Es decir, cuando los niños están en condiciones de ser promovidos al ciclo escolar inmediato superior, si no se cumple con los requisitos que reglamenta la institución escolar, éste no puede ser promovido a dicho ciclo.

Otro de los elementos es que los locales son insuficientes y poco funcionales. Las políticas de construcciones escolares, mantenimiento de las instalaciones y dotación de equipo y mobiliario a las instituciones educativas han sido discriminatorias e inequitativas para las escuelas de zonas marginales y rurales.

La falta de recursos didácticos. Las escuelas de localidades marginales tampoco habían tenido una oportuna y eficiente distribución tanto de libros de texto como de otros materiales didácticos. Sin embargo, este año(1998) se dijo en el IV Informe de Gobierno que se atendería principalmente a los sectores más necesitados.

El bajo nivel de calificación académica de los profesores. Los profesores de menor experiencia y nivel académico son adscritos a las escuelas de zonas urbano-marginales, a pesar de que en estas regiones es considerablemente mayor los índices de deserción escolar. No obstante existen carencias en la generalidad del magisterio.

El hecho de que los maestros no pertenezcan a las zonas geográficas marginadas (como vimos en el artículo de Izabel Dávico (1990) hace difícil su arraigo a esas comunidades y presentan constantes ausencias a sus labores docentes. Una alta proporción de docentes solicita, después de un año de servicio, su cambio hacia otras escuelas de los centros

urbanos. La superación y capacitación del magisterio, funciona más como parte de los argumentos para su cambio de adscripción, que como mejoramiento a la práctica docente.

Curricúlos desajustados. El sistema educativo ha sufrido un crecimiento de su población, en la medida que ha incorporado sectores sociales que tradicionalmente habían sido excluidos, no obstante, esos cambios en su extensión no fueron paralelos a las transformaciones del modelo pedagógico para atender de manera relevante y satisfactoria las necesidades y aspiraciones de un nuevo tipo de público.

En el sexenio de Carlos Salinas d Gortari, se propone la regionalización de contenidos, sin embargo, el sistema no ha sido capaz de estructurar e instrumentar los diferentes currículos de manera relevante , pertinente y eficientemente para responder a las necesidades y expectativas de los sectores marginados de nuestra sociedad.

Relación maestro-alumno. Uno de los aspectos más importantes de la práctica docente, es el tipo de relación que e establece entre maestros y alumnos(currículo formal y oculto), ya que ésta determina el clima o ambiente en el aula. La conducta y actitud del maestro tendrá una influencia innegable en cada alumno. Como vimos en la investigación de Muñoz Izquierdo(1979), los maestros comentaban que en su práctica docente no hacían distinción de alumnos atrasados, indisciplinados, rezagados o aplicados, sin embargo, en las observaciones, se identificó más bien, que los maestros tienden a mantener relaciones más estrechas y directas con los alumnos de mejor rendimiento académico y de mejores condiciones económicas. Por lo tanto, se hace patente que interactúan menos con los alumnos más rezagados.

Al constituirse grupos heterogéneos, se requieren prácticas docentes diferenciadas con respecto a los alumnos avanzados y rezagados, para involucrar a ambos en el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta sus diferencias, ritmos de aprendizaje, niveles de captación, asimilación y concentración.

Las actitudes de los maestros hacia los alumnos, se han caracterizado en indiferente, amenazante y reforzante. La indiferencia se manifiesta en la no contemplación de diferencias y deficiencias en el rendimiento académico de los alumnos. Las características de la indiferencia son: la no interacción, comportamiento mecánico y el carácter retórico de la práctica docente.

La actitud amenazante es cuando el maestro actúa frente al atraso escolar con amenazas, represiones, gritos, burlas, etc. que no conducen a la recuperación académica. Este tipo de actitudes establece una relación vertical entre maestros y alumnos, relación que no admite el diálogo, la crítica y se establece un código único como el correcto.

El comportamiento reforzante es cuando el maestro, considera las dificultades y diferencias de ritmos de aprendizaje de los alumnos y los involucra en los procesos académicos para que finalmente mejoren su aprovechamiento escolar. Este comportamiento posibilita el diálogo, el respeto y la valoración de los alumnos, que se traduce en un sentimiento de confianza, autoestima logro de parte de éstos.

Por su parte, los maestros atribuyen el fracaso de los alumnos como falta de inclinaciones, capacidades y aptitudes para el estudio.

El maltrato escolar, este hecho aparentemente prohibido, sigue manifestándose como una constante en los procesos escolares, traducidos, en ridiculizaciones, burlas, sobrenombres, etiquetaciones, ofensas, así como indiferencias e intolerancias. Como pudimos observar en las investigaciones de Rosaura Galeana, Carina Kaplan, Izabel Dávico, Beatrice Avalos se presentó el maltrato escolar, físico y/o emocional, por parte de los profesores; que repercutieron en la autoestima personal, el interés y la confianza en la escuela por parte de los alumnos.

El maltrato se manifiesta en lo que Bourdieu llamaría violencia física y simbólica: Beatrice Avalos (1989) despotismo benévolo, rotulación y degradación y Rosaura Galeana (1994) discriminación negativa.

El uso, manejo y distribución del tiempo en las jornadas escolares. se ha observado que en las actividades propiamente académicas y pedagógicas (ejercicios, tareas, exposiciones,, etc.) , la forma en que los maestros organizan su tiempo genera rezago escolar generalizado y acentúa el de aquellos niños más atrasados (interviene después en la determinación de la deserción escolar).

Los programas se han definido por su carácter enciclopédico así como de la falta de pertinencia y valor formativo de determinados conocimientos. En donde el conocimiento se presenta de forma fragmentada, parcial que no mantiene ninguna relación con lo cotidiano, lo concreto y lo conocido fuera de la escuela, esto genera que se considere como algo ya dado, acabado, único, estático y mecánico. La fragmentación del conocimiento se manifiesta en la falta de correlación tanto explícita como implícita en el desarrollo de las diversas áreas o asignaturas de aprendizaje.

Finalmente, algunas de las características personales del alumno, como menciona Michell Gilly (1978) afectan su proceso de aprendizaje, estas características están fuertemente determinadas por los ámbitos familiar y escolar.

Las deficiencias sensoriales (vista, oído, etc.), la secuela de algunas enfermedades, los desequilibrios y bloqueos emocionales son causas de inmadurez en el niño y por tanto repercuten en su aprendizaje. Un hogar inestable e incoherente puede provocar inseguridad y baja autoestima en el individuo.

CONCLUSIONES

I.- Al termino del presente trabajo de tesina y al analizar la deserción en educación básica en la República Mexicana, podemos concluir que la deserción ha tenido una evolución histórica, misma que ha ido cambiando principalmente a partir de la década de 1970 a la fecha 1998, ya que las medidas empleadas para erradicarla han disminuido la tendencia de que se incrementen, sin embargo, aún se pueden apreciar en las estadísticas oficiales que continua siendo un problema educativo difícil de resolver.

II.- Dentro del beneficio a que se refiere el artículo 3° Constitucional en donde se contiene: que la educación básica es obligatoria y gratuita por lo menos en el nivel básico, a todo aquel que tenga la edad correspondiente para demandarla, el Estado esta comprometido a proporcionarla: la sugerencia que se propone tocante a este punto, es que no se ha podido brindar la igualdad de oportunidades educativas a todos los sectores sociales dado que la expansión en la educación no desaparece las desigualdades sociales en la escuela pública.

III.- Desde el punto de vista dominante en la literatura especializada se ha establecido que la clase social es el factor cuyo peso permite comprender mejor las diferencias habidas en el aprovechamiento de las oportunidades educativas abiertas masivamente a la población mexicana. Lo que en otras palabras significa que el éxito y fracaso escolar en la enseñanza básica ponen de manifiesto la disparidad de oportunidades que tienen los sectores sociales de acuerdo con el lugar que ocupen en la estructura de la sociedad.

IV.- Al respecto, no basta con brindar las condiciones estructurales para que los alumnos permanezcan en los recintos escolares, pues como hemos visto también los factores

individuales juegan un papel primordial para que los individuos permanezcan en los recintos escolares.

V.- Las condiciones internas tanto de la organización institucional como de las prácticas cotidianas que se realizan entre maestros-alumnos y grupo de iguales, juegan un factor determinante para que los alumnos permanezcan en la escuela y culminen su proceso de enseñanza-aprendizaje.

VI.- Por otro lado, las condiciones que brinda la estructura social a los maestros no van de acuerdo con los intereses de los mismos, pues, a los maestros de las localidades urbanas no les motiva estar ubicados para dar clases en las comunidades marginadas o rurales, lo cual, rompe con los principios de movilidad social, ya sea para lograr un mejor status social o mantener la posición social a la cual pertenecen.

VII.- Asimismo, las condiciones con las cuales se proporcionan los insumos para la educación, no siempre son suficientes y son distribuidos de manera desigual a los sectores sociales, es decir, a los estados, localidades y regiones se asignan recursos muy distintos y se ve que a los sectores que más tienen se les da más y mejores recursos.

VIII.- la deserción es el proceso ligado al origen social, en donde los resultados escolares de los niños se ve reflejado en su permanencia en la escuela. Por causa del tipo de socialización que antecede al niño antes de ingresar a la escuela.

IX.- Las "etiquetaciones" que el maestro da al alumno dificultan su adaptación al medio escolar del alumno orillándolo a abandonar la escuela. Asimismo, la falta de motivación y el propiciar que participen los alumnos rezagados refuerzan más la deserción.

X.- Los procesos de deserción tienen repercusión en las decisiones futuras de los alumnos que se ven afectados emocional y psicológicamente cuando están en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque su autoestima se devalúa ante los demás- sentimiento de fracaso en todo lo que realiza-. Y da más valor al trabajo remunerativo.

XI.- En la teoría de la resistencia es evidente que no es sólo la deficiencia de los recursos escolares la causa de las distintas expresiones de la deserción de ciertos alumnos en la escuela, sino la rigidez en el tipo de normas organizativas, curriculares, pedagógicas y didácticas que regulan la acción del sistema escolar e incluso el quehacer de los maestros.

XII.- En el enfoque reproduccionista la deserción es la resultante lineal de un determinismo económico, en donde sólo los alumnos que más tienen (recursos económicos, acumulación de capital cultural y origen social) son aquellos que logran tener éxito escolar respecto a aquellos que tienen una situación económico-socio-cultural distinta, es decir, origen social es destino.

XIII.- En la corriente sociocéntrica la deserción es el producto de la confluencia de factores estructurales y factores individuales que provocan la no retención de los alumnos en los espacios escolares, es decir, aparte de las condiciones sociales que el Estado brinda para acceder a la educación existen otro tipo de factores como la falta de recursos económicos que inciden en la deserción escolar.

XIV.- En la corriente estructural-funcionalista el Estado brinda las oportunidades educativas a los alumnos que están en edad de cursar la educación básica de acuerdo a las necesidades de la población, sin embargo, algunos alumnos desertan del sistema educativo por no contar con los recursos necesarios para concluir el grado o ciclo escolar en el cual están matriculados.

ANEXOS

-ANEXOS DE CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS DESERTORES

ANEXO I

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL FRACASO ESCOLAR

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL FRACASO ESCOLAR				
INDIVIDUALES		ESTRUCTURALES		
MATERIALES	CULTURALES	MATERIALES	ORGANIZATIVAS	CULTURALES
a) Condiciones materiales de vida de las familias. b) Situaciones socioeconómicas. -ingreso. -ocupación. -vivienda. -nutrición. -trabajo infantil. 9 c) Composición familiar. -promedio de hijos. -pautas de socialización.	a) Proceso de socialización. b) Patrones lingüísticos. c) Definición de la niñez en cada estrato social. d) Valoración de la escuela. e) Ayuda que brinda la familia con respecto a las demandas de la escuela. f) Participación y los vínculos que se establecen con los docentes.	a) Recursos materiales de las escuelas. b) Estructura y organización del mobiliario. c) Distribución de los materiales (libros de texto, recursos didácticos). d) Financiamiento educativo asociado a rendimiento escolar.	a) Asistencia al preescolar. -cobertura. -acceso según origen socioeconómico. -concentración en áreas urbanas. -heterogeneidad en los establecimientos. b) Requisitos y trámites administrativos. c) Promoción y fracaso escolar. -mecanismos de evaluación. -mecanismos de promoción. d) Asignación de los docentes a grupo. e) Coordinación con otras instituciones o proyectos.	a) Proceso pedagógico. -actitudes y expectativas. -evaluación subjetiva. -adecuación de la formación a los docentes requerimientos de las zonas. b) Aprendizaje por adivinación. c) Papel de la lecto-escritura. -dificultades técnicas. d) Interacción maestro-alumno. Discriminación negativa. -autoritarismo. -actitudes. -interacción con los alumnos mas atrasados. e) Relación maestros-familiares.

Elaborado por Clara Adriana Sánchez Zuñiga.

Los datos tomados de Tedesco. "Modelo Pedagógico y Fracaso Escolar", Davico. "El problema de la repetición y deserción", Galeana. "La escuela, una carrera de resistencia".

ANEXO 2

-CARACTERÍSTICAS DE NIÑOS Y NIÑAS DESERTORES (AS).

- viven problemas de falta de recursos económicos, que los obliga a incorporarse tempranamente al trabajo para dar apoyo a su familia o para su automantenimiento.
- pertenecen a familias de organización extensa en su mayoría, con padres o parientes de escasa experiencia escolar y con poco tiempo para ayudar a revisar tareas y asistir a reuniones escolares.
- sufren continuas migraciones, por lo que llegan a vivir frecuentes cambios de vivienda y de escuela.
- las niñas a diferencia de los niños, tienen menos oportunidades de apoyo escolar, marcados por las expectativas familiares y sociales del rol masculino o femenino que deben cumplir.
- tienen largas trayectorias escolares, con periodos de reprobación en los primeros grados y deserciones temporales en grados intermedios, hasta llegar a la deserción final del ciclo, en ocasiones a punto de terminar el 6º grado.
- sufren situaciones de discriminación negativa hacia su presentación física, sus costumbres, sus hábitos y sus formas de hablar, con respecto a los señalados por los libros de texto, maestros y alumnos provenientes de otros sectores sociales; lo cual provoca un paulatino deterioro de su autoestima.
- poseen multiplicidad de conocimientos extraescolares que no son reconocidos y aprovechados en la escuela.
- generalmente, tienen mayoría de edad frente a la edad común de los integrantes del grupo, debido a los desfases cronológicos vividos para el cumplimiento de sus responsabilidades familiares y laborales, a diferencia de los tiempos de la escuela.

NOTA: Estas narraciones tocan una serie de aspectos cualitativos, cuyo objetivo fue dar una respuesta con casos concretos a la pregunta ¿quienes desertan?.

GALEANA, Rosaura.

La infancia desertora.

Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A.C., 1997. pp.87.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTOS

- AGUADO/ARTEAGA. Diagnóstico de la educación básica en Naucalpan...Edt. El Colegio Mexiquense.México,1996.
- AVALOS, Beatrice. "Enseñando a los hijos de los pobres: Un estudio etnográfico en América Latina". Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID). Uruguay, 1989
- AZEVEDO, Fernando."Sociología de la educación". FCE. México. 1973
- BAUDELLOT/ESTABLET."La escuela capitalista". Ed. Siglo XXI. México1975
- BENAVIDES, Mónica. "Métodos para evaluar el desaprovechamiento escolar según censo de población y vivienda". Suplemento de la Revista Deserción Escolar. (Argentina). Serie Documentos Técnicos No. 1, Diciembre de 1983
- BERNSTEIN,Basil. Tomo II "Hacia una teoría de las transiciones educativas".Edc. Akal. 1988
Tomo I "Estudios teóricos para una teoría del lenguaje". Edc. Akal. 1988
- BLAN,Peter. Enciclopedia de las Ciencias sociales
- BOUDON, Raymon. La desigualdad de oportunidades. Edt. Laila.Edt. Grijalbo. 1983
- BOURDIEU. P. La reproducción, Edt. Laila, Col. Sociología/papel.451, Barcelona,1977
- BRAVO Valdivieso, Luis. "Características psicológicas y socioculturales de la retención escolar durante el primer ciclo básico". Revista Deserción Escolar. (Argentina) No. 5, Año II, septiembre de 1981
- CEE. Comentarios del CEE a los Aspectos del Tercer Informe Presidencial que se relacionan con la educación del país. México, septiembre de 1979 (mimeo).
- Proyecto Integral de Atención al Rezago escolar. Propuesta. CEE, México, 1987
- DÁVICO, María Izabel."The repeat and drop-out problem. A study in Brazil on the un the role of the teacher". In: Prospect S. Vol. XX,No.1,1990. "El problema de repetición y deserción. Un estudio en Brasil sobre el papel del maestro". Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano,A.C. Trsd. Iliana Sánchez zuñiga. Documento mimeo.
- DOUBLIER,Alejandro."La eficiencia interna del sistema educativo y el modelo de análisis por brechas". Revista Deserción Escolar.(Argentina). Año III, No.8, agosto de 1982
- DURKHEIM, Emile. La educación su naturaleza y su función, en educación y sociología, Colofón, México,1994
- Enciclopedia de Ciencias Sociales."Conceptos de movilidad y organizaciones". Edt.Aguilar, Madrid,1974

- FUENTES** Molinar, Olac. "Educación Pública y Sociedad". En Pablo González y Enrique Florescano. Coord. México Hoy. 12 ed., siglo XXI, Mexico, 1989
- GALEANA** Cisneros, Rosaura. "La infancia desertora". Fundación SNTE para la Cultura del Maestro, México, 1997
- GIDDENS**, Antony. "Sociología". Edt. Alianza editorial. 1991
- GIMENO** Sacristán, José. "Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar". Depto. de Prospección Educativa/Sección de Coordinación y Control de Programas de Investigación. Edt. Morata. Madrid, España, 1976
- GÍMENO**, José. "El currículum: una reflexión sobre la práctica". Madrid, España: Morata. 1995
- GUEVARA** Niebla, Gilberto (Comp.). "La catástrofe silenciosa". Edt. FCE. México, 1995
- GILLY**, Michel. "El problema del rendimiento escolar". Investigación sobre los determinantes de las diferencias del éxito escolar en idénticas condiciones de inteligencia y medio social. (Colección Ciencias de la Educación). prol. Réne Zazzo; tr. por Angeles Gaya. Barcelona: Oikos-Tau, 1978
- GIROUX**, H. "Los profesores como intelectuales". Edt. Paidós, Barcelona, 1988
- GÚZMAN**, José Teódulo. "Alternativas para la educación en México". (Colección Educación y Sociología, 4). 2a Ed. México. Ed. Gernika. 1980
- KAPLAN**, Carina. "Buenos y malos alumnos, descripciones que predicen". Cap. 2. Las clasificaciones del maestro y sus expectativas. Aique Grupo editor, Argentina, 1992. Trad. Iliana Sánchez Zuñiga.
- LAVIN** de Arive, Sonia. "CEBI: una alternativa al rezago escolar". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. (México) Vol. XVI. Nos. 3-4, 1986
- LAVIN** de Arive. "Exclusión y rezago escolar: Elementos para una interpretación y prospectiva". Ponencia Presentada en el Coloquio sobre el Estado Actual de la Educación en México". Organizado por el CEE y la red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación para A.L. y el Caribe. México, D.F. 25-27 de noviembre de 1986
- LATAPÍ**, Pablo. "Educación y escuela". Tomo I y II. Edt. Nueva Imagen. México, 1992
- Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976. Edt. Nva Imagen. México, 1976
- MEAD**, George. "Espíritu, persona y sociedad". Ed. Eudeba. 1970
- MUÑOZ**, Izquierdo Carlos. "La contribución de la educación al cambio social". Edt. Gernica. México, 1994 México, 1979

MUÑOZ Izquierdo, Carlos/LAVIN de Arrive, Sonia. Estrategias para Mejorar el Acceso y la Permanencia en Educación Primaria. En Calidad, equidad y eficiencia de la educación primaria: estado actual de las investigaciones realizadas en América Latina. CEE/REDUC, México y Chile, 1988

MYERS, E. La educación en la perspectiva de la historia. Edt.FCE. México. Breviarios No.188.1986

PANSZA González, Margarita. "Las aportaciones de Jean Piaget al análisis de las disciplinas en el curriculum". Ed. Gernika. México. 3a. Ed. c 1978.

PRAWDA, Juan. "Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano". Grijalbo, 1989

RITZER,G.Teoría sociológica clásica. Edt.Mc-Graw-Hills.1990

SCHMELKES, Sylvia. "Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas". Gto, México: SEP-Gobierno del Edo de Gto,c 1995.

La desigualdad en la calidad de la educación primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Nos. 1y2. Edt. Investigaciones del CEE. México, 1994

TEDESCO, Juan Carlos. "Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe". Santiago de Chile: ONU, CEPAL, diciembre de 1983. Revista de la CEPAL No. 21, dic. 1983.

El desafío educativo: calidad y democracia. Argentina: Gpo Editor Latinoamericano, 1987

---La educación prescolar y básica en América Latina y el Caribe"./Schiefelbein, ..."(y otros). Santiago, Chile:UNESCO-UNICEF, 1993

"Modelo pedagógico y fracaso escolar". Revista de la CEPAL No.21. México,1983

DOCUMENTOS

-IV Informe de Gobierno. EZPL.

- Programa de Desarrollo Educativo para la Modernización Educativa 1995-2000.

- El Universal.

- Revista Sociológica No.5.